Niveau(x) d'enseignement : S Numéro EDUQ : 5876194
Centre d'intérêt : 705

Beaudoin, Michèle

Vers l'implantation d'un service de counseling-orientation à l'U Q A H / par Michèle Beaudoin. -- [Hull?] : M. Beaudoin, 1988
iv, 173 f. ; 28 cm

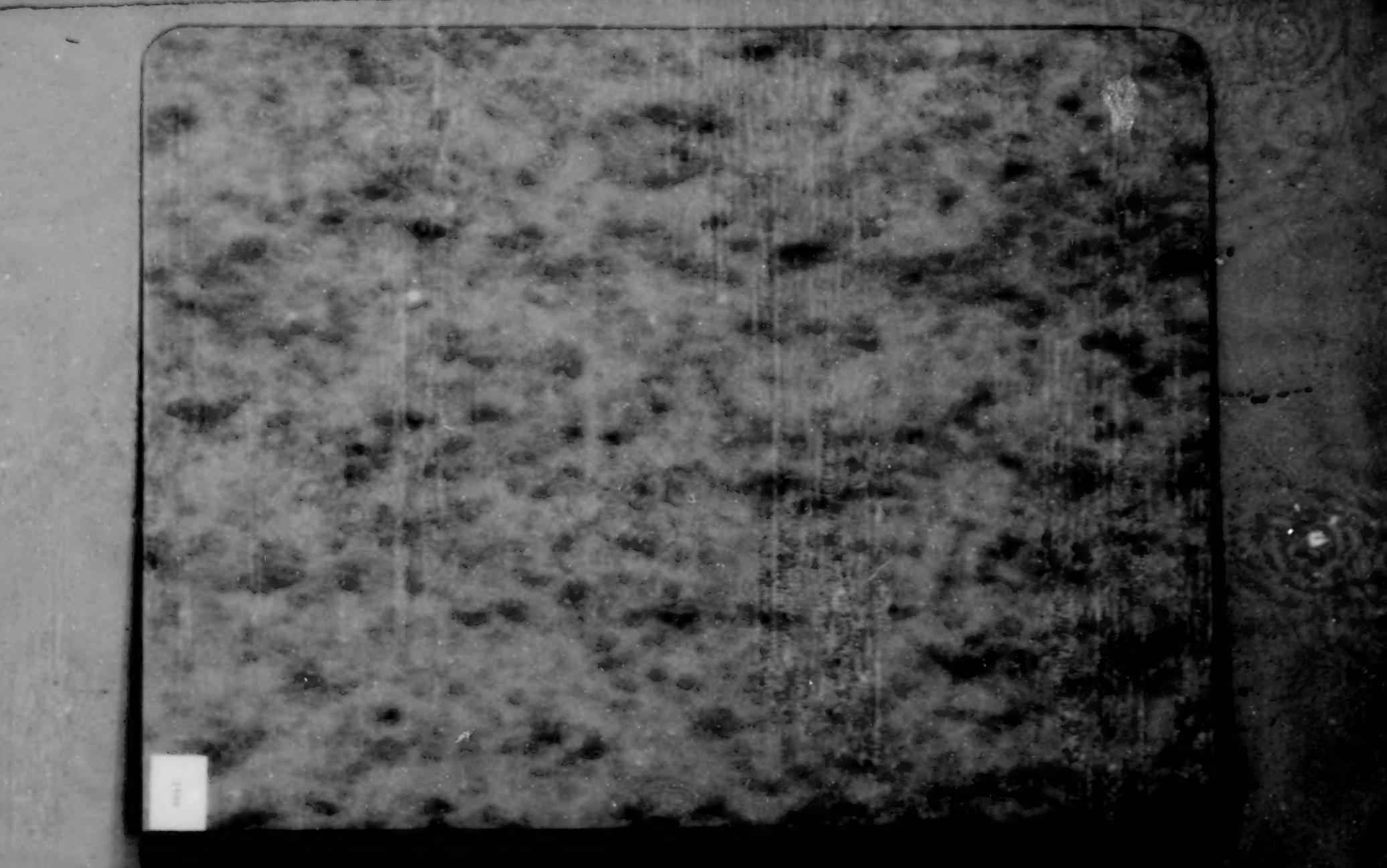
"Rapport de recherche présenté à l'Université du Québec à Hull comme exigence partielle de la maîtrise en éducation (M. Ed.)". Comprend des bibliogr. Dépouillement partiel : Appendice 1 : Vers une définition d'un service de counseling-orientation à l'U Q A H. -- Appendice 2 : Rapport sur les raisons des abandons des étudiants de l'Université du Québec à Hull et sur le niveau de satisfaction à la vie universitaire de l'U Q A H

Vedette(s)-secondaire(s) : Université du Québec à Hull

Descripteur(s) : Orientation scolaire * Orientation professionnelle * Abandon scolaire * Universitaire (Ordre d'enseignement)

Le but de la recherche est de conscientiser et d'influencer la haute administration de l'UQAH face à l'importance de la mise en oeuvre d'un service de counseling et d'orientation pour répondre aux besoins des étudiants. Pour ce faire, on identifie clairement le problème du manque de support offert aux étudiants au moyen d'un diagnostic de la situation et de la clarification des solutions. Par le diagnostic, on veut connaître les raisons, académiques et non-académiques, d'abandon des étudiants et leur niveau de satisfaction de la vie universitaire. Les données de ce diagnostic sont recueillies à l'aide d'un questionnaire envoyé à 1,254 étudiants qui : 1. ont abandonné depuis six sessions et dont le dossier était actif en 1986; 2. ont été diplômés en 1986; 3. ont abandonné au cours des sessions de l'automne 1986 et de l'hiver 1987. 343 questionnaires furent traités, ce qui se traduit par un taux de réponse de 26.7%. Après la présentation des résultats de l'enquête et de l'amorce de clarification des solutions aux décideurs, on a constaté que cette recherche avait atteint son but puisque l'UQAH a implanté un service de counseling et d'orientation à l'automne 1987.

Type de document



9070194

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À HULL

RAPPORT DE RECHERCHE
PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À HULL
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION (M.ÉD.)

par

MICHÈLE BEAUDOIN

"Vers l'implantation d'un service de Counseling-Orientation à l'U.Q.A.H."

AOÛT 1988

REMERCIEMENTS

La réalisation de cette recherche a été permise, grâce, entre autres, au soutien de plusieurs personnes que je désire remercier plus particulièrement.

Mes remerciements vont tout d'abord à monsieur André Dolbec, tuteur, qui a permis, grâce à son appui constant, sa grande disponibilité et sa rigueur, la réalisation complète de cette recherche.

En second lieu il convient d'en adresser à monsieur Georges Goulet, directeur du Département des sciences de l'éducation qui, dès le début de cette entreprise, a manifesté sa confiance à la chercheure et l'a encouragée à poursuivre sa démarche intellectuelle.

Toute ma gratitude s'adresse aussi à monsieur Toussaint Fortin, doyen des études de premier cycle, supérieur immédiat de la chercheure, pour l'encouragement et les ressources mises à sa disposition.

Il convient aussi de remercier madame Sylvie Séguin-Scott, secrétaire du doyen des études de premier cycle, qui a dactylographié ce rapport.

De plus, plusieurs professeurs des départements de l'Éducation et des Arts et sciences doivent être remerciés pour l'aide apportée pendant la réalisation de cette recherche.

Le personnel de soutien du Service de l'informatique et celui du secrétariat du Département des sciences de l'éducation ont permis la réalisation de certaines étapes de la recherche.

Finalement, j'exprime ma gratitude à mes amies et collègues pour le support moral qu'elles m'ont apporté tout au long de cette recherche ainsi que les précieux conseils qu'elles m'ont prodigués.

TABLE DES MATIÈRES

		Page
REMERCIEMENTS		ii
TABLE DES MATIÈRES		iii
LISTE DES FIGURES		v
INTRODUCTION		1
1.	LA PROBLÉMATIQUE	2
1.1	Definition du problème	2
1.2	Situation désirée	5
1.3	Objectif de la recherche	7
2.	LE CADRE THÉORIQUE	10
2.1	Recherche	10
2.1.1	Le cycle de l'expérience	10
2.1.2	La recherche-action	12
2.2	Méthodologie	14
2.2.1	Le diagnostic	16
3.	LE PLAN DE LA RECHERCHE	20
3.1	Stratégies d'intervention	20
3.1.1	Démarche de l'enquête	23
3.2	Stratégies d'évaluation	24
4.	L'ACTION	27
4.1	Contacts informels	27
4.2	L'enquête	30
4.3	Rapport de l'enquête	31
4.4	Évaluation de l'enquête	33
4.4.1	Résultats	33
4.4.2	Constat	34

Page

5. LES APPRENTISSAGES 35

5.1 Apprentissages de recherche 35
5.2 Apprentissages de formation 37
5.3 Apprentissages d'action 38

CONCLUSION 40

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES 43

APPENDICES 44

1. Vers une définition du service de Counseling et d'Orientation à l'U.Q.A.M. 44
2. Rapport sur les raisons des abandons [illegible] de l'Université du Québec à Hull et sur le niveau de satisfaction à la vie universitaire [illegible] 60

LISTE DES FIGURES

Figure		Page
1.	Processus de résolution de problème	8
2.	Le cycle de l'expérience	11
3.	Enseignant (ou intervenant)	13
4.	Système et sous-système de la recherche	15
5.	La phase IV du modèle du processus de l'éducation organisée	17
6.	Les objectifs de la recherche	19
7.	Triangle de la Recherche-Action	36

INTRODUCTION

Le présent rapport finalise un processus de recherche initié à l'automne 1984 et permet de clore le cycle d'expérience (Zinker, 1981) de la chercheure.

Le premier chapitre permet de définir la problématique intitulée "Vers l'implantation d'un service de Counseling-Orientation" et de préciser l'objectif de la recherche.

Le deuxième chapitre énonce le cadre théorique qui a permis de préciser la méthodologie utilisée et d'élaborer le plan de recherche qui se retrouve au chapitre trois.

Le chapitre quatre présente les actions réalisées dans le cadre d'une recherche-action; de plus il fait état des résultats obtenus par le biais de ce processus.

Finalement le chapitre cinq décrit les apprentissages qui ont découlé à la fois de la démarche intellectuelle de la chercheure et de ses actions dans le milieu. Le rapport de recherche se termine par une discussion sur les implications pratiques que pourra avoir notre recherche dans le milieu où elle fut conduite.

I. LA PROBLÉMATIQUE

1.1 Définition du problème

Pour situer le problème de recherche "Vers l'implantation d'un service de Counseling-Orientation à l'U.Q.A.H.", il faut d'abord faire un retour sur le vécu professionnel de la chercheure dans son milieu de travail. Si cette préoccupation s'est transformée en problématique de recherche, c'est à cause d'une formation antérieure en information scolaire et professionnelle qui a sensibilisé la chercheure aux sources d'information et de support existantes ou non dans le milieu universitaire tel que celui de l'Université du Québec à Hull.

Oeuvrant d'abord au Bureau du registraire comme agente d'admission et d'inscription, nous constations que l'information sur les procédures d'admissibilité à l'université (admissions, inscriptions, conditions particulières d'admission, règles du régime des études, etc.) était donnée en général par le personnel de la réception qui n'était pas toujours préparé adéquatement pour accomplir cette tâche. C'est à cause entre autres de ce phénomène que les cas litigieux étaient référés aux professionnelles; celles-ci tentaient alors de pallier au peu de support alloué aux personnes intéressées à entreprendre des études universitaires, à choisir un programme de formation ou encore à être guidées lors de la rencontre d'un obstacle dans ledit processus d'admissibilité à l'université.

Habituellement, lorsque l'étudiant a déterminé son choix de programme, le directeur de module devient la personne-ressource à laquelle il se réfère durant la poursuite de ses études universitaires. Il faut ici préciser qu'un professionnel rattaché au Bureau du doyen des études de premier cycle a comme tâche de s'occuper du recrutement, de la publicité et de l'information générale concernant les programmes offerts par l'U.Q.A.H.

De plus, il faut noter que les Services aux étudiants s'occupent de fournir à ceux qui le désirent l'information pertinente concernant soit la question du logement ou encore celle de l'aide financière ... Malgré les services ci-haut mentionnés, il n'en demeure pas moins que les nombreux commentaires formulés par les étudiants en ce qui a trait au peu de soutien académique et non-académique ont fait émerger le problème de recherche de l'étudiante. Car malheureusement l'U.Q.A.H. n'offre pas de service d'orientation et la personne intéressée à s'en prévaloir se doit de recourir à des services extérieurs pour toute question relative au support individualisé. Cette situation a amené la chercheure à s'interroger sur les moyens qui permettraient de pallier au manque de support offert aux étudiants à l'U.Q.A.H.

En 1984, suite à un changement d'emploi, la chercheure est devenue adjointe à la gestion modulaire au Bureau du doyen des études de premier cycle. Son nouveau milieu de travail lui fournissait plus d'occasions d'intervenir de manière stratégique et ce, en rapport à sa préoccupation de

recherche dans le cadre de la poursuite de son programme de Maîtrise en éducation. Il est bien évident que la décision de la chercheure de s'inscrire à la maîtrise en éducation à cette même période, lui a permis d'acquérir la formation nécessaire pour exposer et définir sa problématique de recherche et ainsi proposer des solutions possibles au **manque de support alloué aux étudiants durant la poursuite de leurs études universitaires jusqu'à la diplômation.**

À l'époque où la chercheure s'est engagée dans une nouvelle voie professionnelle, l'Université du Québec à Hull était encore jeune et en pleine expansion académique; dans ce cadre, les études de premier cycle occupaient et y occupent toujours une place importante en regard des attentes de formation de la clientèle étudiante.

Dans cette optique la professionnelle a tenté d'obtenir certains mandats du Bureau du doyen des études de premier cycle afin d'entreprendre sa recherche. Malheureusement, la structure organisationnelle de l'U.Q.A.H. et les priorités institutionnelles ne lui ont pas permis d'obtenir le mandat nécessaire à la réalisation du processus de recherche-action.

L'arrivée en juin 1986 du nouveau Recteur a permis à la chercheure d'élaborer de nouvelles stratégies dans le cadre de sa recherche-action; ainsi l'ouverture d'esprit dont semble alors faire preuve la haute administration de l'Université lui donne l'occasion de sensibiliser cette dernière à l'implantation d'un service de Counseling-Orientation à l'Université du Québec à Hull.

1.2 Situation désirée

La problématique de recherche, telle que définie par la chercheure nous amène à suggérer fortement que l'U.Q.A.H. se dote d'un service de Counseling-Orientation afin de pallier à la carence de support académique et non-académique offert à l'étudiant. Cette suggestion est en partie reliée à la revue de la littérature sur les services universitaires en "Counseling-Orientation" offerts au Québec ainsi qu'à l'Université d'Ottawa; on retrouvera d'ailleurs à l'Appendice I de ce texte un résumé de littérature ainsi recensée. Cette revue de littérature reliée à notre problème de recherche nous a amenés à élaborer l'hypothèse de travail suivante:

Si l'U.Q.A.H. se dotait de services de support plus adéquats tel un service de "Counseling-Orientation", les étudiants développeraient leur potentiel intellectuel de manière optimale, tout en étant mieux intégrés et mieux soutenus par le milieu universitaire dans lequel ils évoluent pendant cette période de formation théorique et pratique. Par conséquent les abandons de cours et de programme à l'U.Q.A.H. pourraient être moins nombreux.

Cette hypothèse découle de la mission de l'Université du Québec à savoir: **rendre l'étudiant autonome et responsable de sa formation.** Cette mission est d'ailleurs unanimement reconnue tant par le ministère de l'Enseignement supérieur et des Sciences que par le Conseil des Universités.

Dans cette optique, l'Association canadienne de counseling universitaire (1973) définissait son grand objectif en l'articulant autour du type d'aide à donner à l'étudiant:

> "Tout service de consultation établi dans une université doit aider les étudiants à développer leurs aptitudes et intérêts personnels le plus pleinement possible au sein de l'Université et, en particulier, aider ceux qui ont du mal à faire les progrès dont ils seraient capables autrement. En d'autres termes, le service de consultation a pour objectif de permettre à l'étudiant d'atteindre son potentiel maximum dans le milieu universitaire". (p. 79)

Cette association propose quatre types de services que doivent dispenser les services de consultation (1973):

> "Services directs - répondant à des besoins d'information, de consultation individuelle ou de groupe dépendamment du problème identifié;
>
> Services indirects - ouverture à la communauté universitaire et collective pouvant offrir son aide dans les relations parent-étudiant et/ou professeur-étudiant;
>
> Services à l'Université - lieu de formation et de stage pour les étudiants du deuxième et troisième cycle. On y retrouve des stagiaires, des superviseurs et des professeurs qui oeuvrent ensemble;
>
> Services de recherche - évaluation des services rendus et développement des méthodes d'intervention."

De même, dans **Le projet d'éducation permanente - énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes** (Ministère de l'Education, 1984), il est clairement indiqué que les établissements doivent offrir une "aide

personnalisée aux individus et aux groupes intéressés" (p. 66) afin qu'ils puissent déterminer et choisir leurs besoins éducatifs.

> "Une telle aide ne peut qu'accroître la motivation, assurer un choix plus judicieux, favoriser la poursuite des formations jusqu'à terme, réduire les taux d'abandon et garantir la meilleure atteinte possible des objectifs éducatifs". (p. 66)

Par conséquent, l'Université du Québec à Hull devrait, selon notre hypothèse, se doter de services de "Counseling-Orientation", afin d'aider les étudiants à mieux identifier leurs besoins éducatifs et vocationnels et ainsi poursuivre leurs études universitaires dans un esprit d'autonomie intellectuelle.

1.3 Objectif de la recherche

L'implantation d'un service de Counseling-Orientation à l'U.Q.A.H. n'est évidemment pas l'objectif de cette recherche; en effet, celle-ci tente plutôt de conscientiser la haute administration de l'importance de sa mise en oeuvre.

Toutefois, il apparaissait important que cette recherche ait une influence sur les preneurs de décision. Nous voulions que celle-ci permette d'amorcer le processus de résolution de problème jusqu'à la prise de décision. Ainsi, si l'on s'inspire du modèle Dolbec/Goulet (1983), la recherche visait à bien identifier le problème par le processus de diagnostic et à amorcer la clarification de solutions par les représentations auprès des décideurs.

La figure 1 ci-dessous présente le modèle du processus de résolution de problème (Dolbec/Goulet, 1983). Cette figure démontre clairement que les deux étapes subséquentes, soit celles du processus de décision et du processus d'implantation ne peuvent être atteintes par le biais de cette recherche action.

Identification du problème	Clarification de solution	Prise de décisions face aux solutions	Mise en oeuvre de la solution retenue
Processus de diagnostic	Processus de solutions divergentes et convergentes	Processus de décision	Processus d'implantation

Processus de résolution de problème
Figure 1

(Dolbec/Goulet - 1983)

Dans ce contexte, l'étape la plus importante de cette recherche est celle du processus de diagnostic. Afin de nous permettre **d'influencer les preneurs de décision et les amener à implanter un service de Counseling-Orientation à l'U.Q.A.H.**, nous voulions que le processus de diagnostic soit dynamique. C'est ainsi que nous avons privilégié la recherche-action comme modèle de recherche car il permet d'impliquer et de faire participer le plus d'individus possible à une "entreprise d'influence" telle que définie dans l'approche systémique. En effet, la recherche-action est un processus où la recherche, la formation et l'action sont interreliées, ce qui favorise une évaluation constante de la démarche de la chercheure. Ainsi nous sommes

par ce phénomène d'osmose en mesure de ne pas nous éloigner de l'objectif visé par notre problématique de recherche, c'est-à-dire **influencer les preneurs de décision** dans la mise en oeuvre d'un service de support à la vie étudiante universitaire tant académique que non-académique.

2. LE CADRE THÉORIQUE

Dans ce chapitre, deux volets sont présentés au lecteur. Tout d'abord, le cadre théorique propre à la recherche dont le but poursuivi s'inspire du cycle d'expérience tel que défini par Joseph Zinker (1981) et les étapes de la recherche-action telles que décrites dans le modèle de Rob Walker (1985).

Le second volet, nécessite, par ailleurs, la présentation du processus de diagnostic que privilégie la chercheure. Vous y retrouverez donc le cadre théorique choisi, la démarche adoptée par la chercheure et ce, afin de favoriser, par le biais de stratégies de changement, une action concrète qui complète le processus de diagnostic.

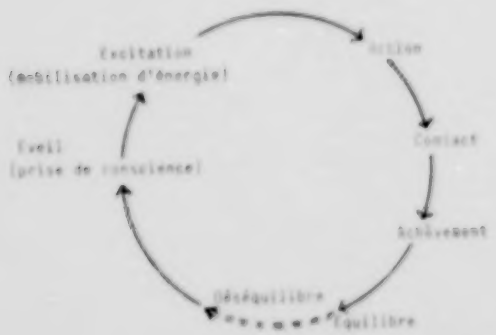
2.1 Recherche

2.1.1 Le cycle de l'expérience

L'objectif fondamental visé par cette recherche-action est donc d'abord et avant tout de susciter **l'éveil** en amenant la haute administration de l'Université du Québec à Hull à prendre conscience du problème réel soulevé à l'U.Q.A.H. par l'absence de services de support académique et non-académique aux étudiants. Dans ce cadre, si cette recherche, après avoir entraîné une **prise de conscience** de la

part des preneurs de décision, les incite à passer à **l'action** concrète en implantant un service de "Counseling-Orientation" et ce en **mobilisant les énergies** et les effectifs nécessaires, nous pourrons dire que nous avons atteint notre but. Ainsi, dans cette perspective, la prise de contact entre la haute administration et les intéressés compléterait le cycle de l'expérience tel que défini par Zinker, car la solution privilégiée pourrait permettre l'atteinte d'un **équilibre** nouveau entre les preneurs de décision et les personnes qui bénéficieront de l'implantation du service de Counseling-Orientation à l'U.Q.A.H.

Ainsi, la figure 2 (Nevis, 1987) que vous retrouvez ci-dessous et qui se réfère au cycle de l'expérience selon la théorie gestaltiste (Zinker, 1981), nous permet de saisir de manière schématique l'objectif et les limites que s'impose la chercheure dans cette recherche-action.



(Ed Nevis, 1987)

Figure 2
Le cycle de l'expérience

2.1.2 La recherche action

Comme nous l'avons indiqué dans notre projet initial présenté en octobre 1986 le titre de cette recherche-action "Vers l'implantation d'un service de Counseling-Orientation" n'inclut pas la réalisation de l'implantation d'un tel service. Il est cependant bien évident que la chercheure s'assurera plausiblement que la recherche entraîne une action contrète de la part des autorités de l'établissement soit la création dudit service.

En ce sens la figure 3 présente au lecteur le modèle de Rob Walker (1985) tiré de son livre "Doing Research" et qui décrit de quelle manière un enseignant peut réaliser des interventions dans le milieu et ce, en respectant les étapes de recherche classique ou de recherche-action selon son choix.

Le lecteur retrouvera dans ce modèle les diverses étapes du mode de recherche-action-auto-évaluation privilégié par la chercheure afin de mener à terme son projet.

Enseignant (ou intervenant)		
1)	Travaille isolé dans sa classe.	Travaille isolé dans sa classe tout en faisant partie d'un groupe qui se rencontre régulièrement.
2)	Réfléchit régulièrement sur sa pratique.	Réfléchit systématiquement sur sa pratique.
3)	Peut demander l'aide d'un consultant ou d'un ami critique.	Utilise presque toujours l'aide d'un consultant ou d'un ami critique.
4)	Recueille systématiquement les données.	Recueille systématiquement les données.
5)	Analyse systématiquement les données et génère les hypothèses.	Analyse systématiquement (peut-être en groupe) les données et génère les hypothèses.
6)	Écrit un rapport disponible à la critique du public.	Écrit un rapport séparé et un rapport conjoint disponibles à la critique du public.
7)	Incorpore systématiquement ses réflexions et change sa pratique.	Incorpore systématiquement ses réflexions et travaille à l'amélioration du niveau institutionnel en y testant les hypothèses.
	Professeur-chercheur Auto-évaluation Mode de recherche-action	Professeur-chercheur Mode classique de recherche-action

Figure 3
Source - Rob Walker dans
Doing Research (1985)
Traduction libre

2.2 La méthodologie

Afin de conscientiser l'administration de l'Université à établir un service de Counseling-Orientation, il faut nécessairement bien identifier au préalable les insatisfactions et les lacunes telles que perçues par la communauté étudiante universitaire. Dans ce but, la chercheure a élaboré un plan d'intervention qui permettra de recueillir des données susceptibles d'être utilisées par les preneurs de décision en fonction de l'établissement d'un service de Counseling-Orientation.

La recherche-action telle que définie dans ce document permet d'impliquer plusieurs éléments de la communauté universitaire dans ce processus de conscientisation. De plus, elle permet la cueillette de données pertinentes afin de nourrir la problématique de recherche telle que définie par la chercheure. Il est important de préciser ici la nature des trois sous-systèmes identifiés par la chercheure: le premier se réfère à **l'absence de données sur les abandons**; le deuxième comporte **les données scientifiques disponibles** sur les abandons; le troisième est relié **aux données scientifiques désirées** par les preneurs de décision.

Ainsi, ce système permettra d'établir des stratégies d'intervention afin de sensibiliser la haute administration à la nécessité d'offrir un service de Counseling-Orientation à l'Université du Québec à Hull.

Avant d'aborder le plan d'intervention, la figure 4 ci-dessous présente schématiquement le système et les sous-systèmes de l'ensemble de la recherche.

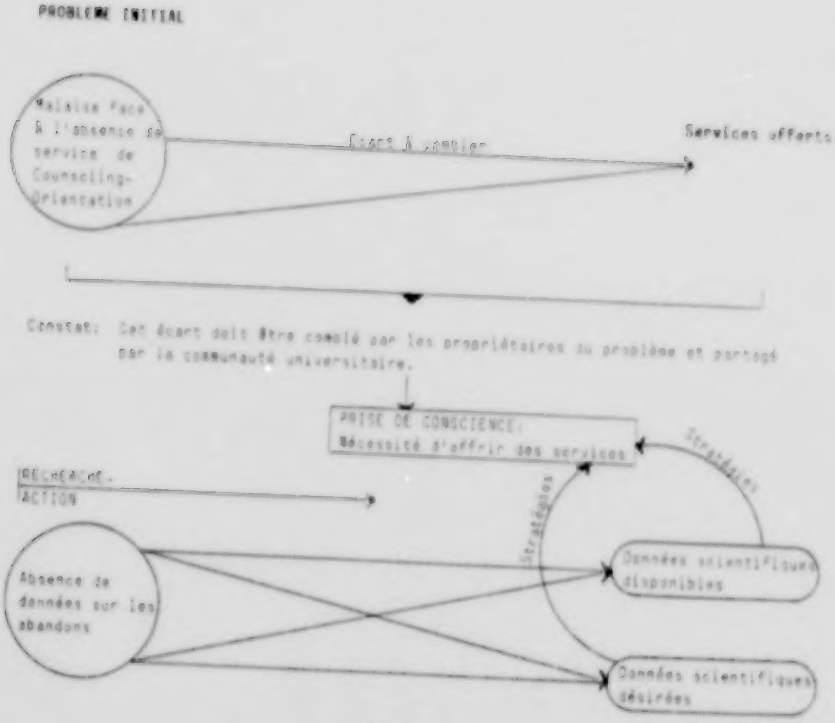

PROBLEME INITIAL
Malaise face à l'absence de service de Counseling-Orientation
Ecart à combler
Services offerts
Constat: Cet écart doit être comblé par les propriétaires du problème et partagé par la communauté universitaire.
PRISE DE CONSCIENCE: Nécessité d'offrir des services
RECHERCHE-ACTION
Stratégies
Stratégies
Absence de données sur les abandons
Données scientifiques disponibles
Données scientifiques désirées

Figure 4
Système et sous-système de la recherche

2.2.1 Le diagnostic

Afin d'établir un diagnostic précis concernant les abandons des étudiants de l'Université du Québec à Hull, la chercheure a choisi de privilégier le processus de l'éducation organisée (Goulet, 1986) que l'on retrouve à la figure 5, en page 17; elle a cependant décidé de n'utiliser que la phase IV dudit processus puisque cette dernière est en corrélation étroite avec sa problématique de recherche.

La phase IV du processus de l'éducation organisée s'adresse à l'enseignant afin de l'aider à planifier son enseignement par leçon en fonction du programme prescrit par le ministère de l'Éducation et qu'il se doit de dispenser.

Le processus de l'éducation organisée est donc applicable à notre recherche-action de par son caractère opérationnel; il a d'ailleurs permis à la chercheure une meilleure compréhension des étapes à suivre afin de bien rencontrer l'objectif de la recherche-action, soit d'obtenir des données scientifiques permettant de sensibiliser la haute administration à la nécessité d'établir un service de Counseling-Orientation.

Il est bien évident que, dans le cadre de cette recherche, la clientèle utilisée regroupe autant les étudiants comme bénificiaires que les administrateurs comme preneurs de décision.

Dans cette optique, le diagnostic conjoncturel devient une balise fondamentale et flexible qui nous permet d'ajuster nos stratégies d'intervention en fonction des réactions des étudiants et de l'administration et de leurs impacts.

De plus, les objectifs spécifiques privilégiés peuvent être redéfinis selon le diagnostic conjoncturel obtenu par le biais des stratégies d'intervention utilisées au cours de la recherche-action.

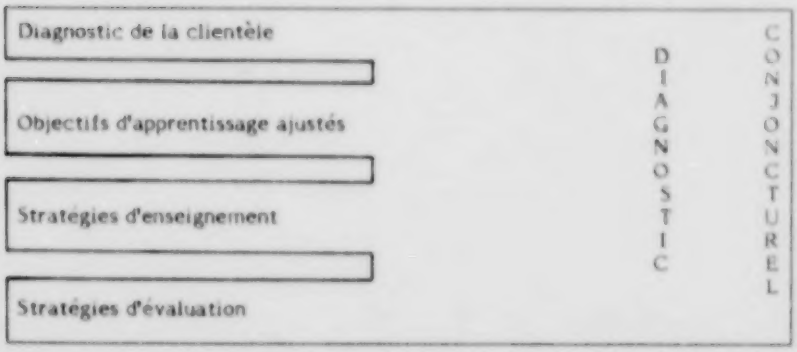


Figure 5
La phase IV du modèle
du processus de l'éducation organisée
(Goulet, 1986)

Ainsi, nous pourrons atteindre **l'objectif général** de cette recherche qui se définit comme suit: **Les données scientifiques recueillies doivent être recevables par la haute direction de l'université et satisfaire aux besoins de la clientèle étudiante à desservir.**

Afin d'atteindre l'objectif général, la chercheure a défini les objectifs spécifiques et terminaux suivants:

- Elaborer des thèmes pouvant servir à produire une grille qui permettrait de recueillir des données acceptables et satisfaisantes.
- Présenter les thèmes retenus à des étudiants de l'U.Q.A.H.
- Produire une grille (un questionnaire) qui permettrait de recueillir des données acceptables et satisfaisantes.
- Faire évaluer ce questionnaire par un professeur de l'U.Q.A.H.
- Faire accepter ce questionnaire, même informellement, par les preneurs de décision.
- Passer le questionnaire à un large échantillon d'étudiants.
- Faire l'analyse des données basée sur des calculs statistiques rigoureux.
- Rédiger un rapport qui serait crédible scientifiquement.
- Distribuer le rapport aux instances décisionnelles.

La figure 6 nous rappelle brièvement la mission que désire remplir la recherche-action soit **"Vers l'implantation d'un service de Counseling-Orientation"**. Elle définit aussi la cible visée: **que ce qui reste à faire soit fait.** De plus, on y retrouve l'objectif général à atteindre à savoir: **Les données scientifiques recueillies doivent être recevables par la haute direction de l'Université et satisfaire aux besoins de la clientèle**

étudiante à desservir. Finalement, les objectifs spécifiques et terminaux y sont énumérés.

Mission

"Vers l'implantation d'un service de
Counseling-Orientation

Cible

Que ce qui reste à faire soit fait

Objectif général

Les données scientifiques doivent être recevables
par la haute direction
et satisfaire aux besoins de la clientèle étudiante

Objectifs spécifiques et terminaux

- Élaborer des thèmes pouvant servir à produire une grille qui permettrait de recueillir des données acceptables et satisfaisantes.
- Présenter les thèmes retenus à des étudiants de l'U.Q.A.H.
- Produire une grille (un questionnaire) qui permettrait de recueillir des données acceptables et satisfaisantes.
- Faire évaluer ce questionnaire par un professeur de l'U.Q.A.H.
- Faire accepter ce questionnaire, même informellement, par les preneurs de décision.
- Passer le questionnaire à un large échantillonage d'étudiants.
- Faire l'analyse des données basée sur des calculs statistiques rigoureux.
- Rédiger un rapport qui serait crédible scientifiquement.
- Distribuer le rapport aux instances décisionnelles.

Figure 6
Les objectifs de la recherche

3. LE PLAN DE LA RECHERCHE

3.1 Stratégies d'intervention

La poursuite des objectifs terminaux (voir figure 6) exigeait l'élaboration de stratégies particulières puisque le processus d'évaluation avait pour but chacun des objectifs spécifiques. En effet, il fallait que les preneurs de décision s'approprient ce questionnaire, qu'ils en soient satisfaits et du même coup que les données ainsi recueillies influencent leur prise de décision ultérieure en ce qui a trait à l'implantation d'un service de Counseling-Orientation à l'U.Q.A.H.

Lors de l'élaboration de notre projet de recherche présenté en octobre 1986, des stratégies avaient été prévues afin de nous aider à mener à terme notre recherche. Conformément au modèle de recherche-action (Rob Walker) et au processus de diagnostic conjoncturel, ces stratégies pouvaient se modifier et se transformer tout au long de la recherche-action afin de tenir compte des changements qui émergeraient suite à la mise en place des stratégies d'intervention.

Nos stratégies initiales étaient les suivantes:

1. Présenter au Doyen des études de premier cycle la description du projet préparée lors de la demande de subvention au fonds institutionnel de recherche demande qui a d'ailleurs été adoptée;

2. Indiquer qu'un professeur superviserait l'élaboration du questionnaire;

3. Demander clairement ce qu'il voulait que le questionnaire vérifie;

4. À partir d'un projet de questionnaire déjà élaboré, la même démarche devrait être poursuivie auprès du directeur des services aux étudiants.

Suite à ces rencontres, nous avons apporté les modifications nécessaires au questionnaire et nous l'avons ensuite présenté à l'Adjoint au vice-recteur à l'enseignement et à la recherche afin d'obtenir ses commentaires concernant ledit questionnaire.

Nous désirions, plus particulièrement:

1. Vérifier l'impact que pourraient avoir les résultats du questionnaire;

2. Demander quelle serait la population qui devrait être visée par un tel sondage.

Suite à cette discussion, nous avons encore révisé le questionnaire que nous avions déjà en main en regard des informations recueillies auprès de ce dernier.

Après avoir fait la relecture du questionnaire et obtenu des conseils du professeur superviseur, nous avons procédé de la façon suivante:

- Organiser une rencontre avec des étudiants qui suivent un programme à l'U.Q.A.H. Ces étudiants pouvaient être membre du Conseil de module, de la Commission des études, du Conseil d'administration, de l'Association générale des étudiants (A.G.E.) ou du Regroupement des étudiants en informatique (R.E.I.) et ce, selon le régime à temps complet ou à temps partiel. Cette équipe pourrait se composer de cinq (5) à six (6) étudiants qui aideraient la chercheure à corriger le questionnaire. Ainsi, on s'assurerait que le questionnaire évalue de manière pertinente ce qu'il doit évaluer, soit les besoins de la clientèle étudiante qu'il faut satisfaire dans le contexte de l'implantation d'un service de Counseling-Orientation à l'U.Q.A.H.

Après sa rencontre avec les étudiants, la chercheure a apporté les corrections nécessaires au questionnaire, pour ensuite:

1. représenter au Doyen des études de premier cycle le nouveau projet de questionnaire;

2. remettre une copie au Vice-recteur à l'enseignement et à la recherche en joignant les méthodes utilisées pour s'assurer du plus grand nombre de réponses possibles;

3. demander du feed-back et fixer une échéance.

3.1.1 Démarche de l'enquête

Pour s'assurer que les preneurs de décision accueillent favorablement la démarche de l'enquête, certaines règles déjà clairement établies par la chercheure étaient précisées. L'enquête serait menée de deux façons:

1. Un questionnaire serait d'abord envoyé par la poste à tous ceux qui ont abandonné depuis six sessions et dont le dossier était actif en 1986 ainsi qu'aux diplômés de l'année en cours soit 1985-1986.

2. Ensuite, une entrevue serait faite dans les locaux de l'U.Q.A.H., auprès des étudiants qui auraient abandonné au cours des sessions de l'automne 1986 et de l'hiver 1987. La grille d'entrevue utilisée serait préparée à partir du questionnaire envoyé par la poste, en apportant les corrections nécessaires pour que les questions soient ouvertes et ne suggèrent pas de réponses. Cette cueillette d'information permettrait probablement d'amoindrir le taux de réponses-mortes des questionnaires qui nous seraient retournés.

Les données recueillies seraient analysées au moyen de statistiques descriptives. Des calculs de fréquence seraient alors faits

pour chacune des variables identifiées dans le questionnaire. De plus, des analyses de variance, des tests "T" seraient effectués pour comparer les différents groupes de clientèle.

Il est à noter que la démarche de l'enquête s'inspirait de Louis Cohen et Lawrence Marion (1989). En effet, la planification d'une enquête, selon eux, doit définir et respecter certaines étapes préliminaires à savoir: le but visé par l'enquête, la population à atteindre et les ressources disponibles(1). Chacune de ces étapes doit être précisée et détaillée pour mener à bien l'enquête.

3.2 Stratégies d'évaluation

Comme nous l'énoncions plus haut, l'appropriation des résultats en vue d'un changement pour garantir **que ce qui reste à faire soit fait** deviendrait le but ultime de cette étude de besoins.

Lorsque le questionnaire serait préparé, il serait envoyé à tous les étudiants visés par la recherche subventionnée soit:

---

(1) Louis Cohen and Lawrence Marion in Research Method in Education, second edition, Croom Helm, p. 96.

- les diplômés, pour connaître le niveau de satisfaction des études universitaires réussies à l'U.Q.A.H. et pour savoir s'ils auraient utilisé différents services de support s'il y en avait eu;

- ceux qui ont abandonné depuis plus de six sessions, pour connaître les raisons qui les ont amenés à abandonner et afin de savoir si des services de support auraient pu les aider à poursuivre leurs études;

- l'échantillon prévu comprendrait environ 3,500 étudiants.

Les réponses seraient traitées par le Service de l'informatique à l'aide du logiciel SPSS; nous pourrions ainsi déterminer les croisements, les fréquences et les corrélations pertinentes. Pour ce faire, les deux groupes seraient divisés par sexe, âge, programme, cycle, temps partiel et temps complet, en plus de chacun des critères représentatifs du groupe signifiés au début: diplômés versus abandons. L'analyse et l'interprétation des résultats feraient partie d'un rapport présenté au décanat du deuxième cycle à l'échéance de la subvention soit le 31 mai 1987. Par ailleurs, les résultats de cette étude seraient transmis aux instances décisionnelles de l'U.Q.A.H. afin qu'elles puissent prendre les moyens nécessaires pour assurer le suivi du rapport.

Au cours de la réalisation de cette étude, la chercheure a utilisé la méthode de triangulation afin de s'assurer que les stratégies d'évaluation

privilégiées soient évaluées.

Comme le soutiennent Louis Cohen et Lawrence Marion (1989), la richesse et la complexité des comportements humains exigent la réunion de plusieurs méthodes de cueillette de données pour éviter le plus possible les réponses biaisées ou l'éloignement de l'objectif général inclus dans une étude sociologique et éducationnelle. C'est pour ces raisons d'ailleurs que la chercheure décida de tenir un journal de bord notant ainsi toutes les informations pertinentes recueillies lors des rencontres de triangulation entre le tuteur, la chercheure et le directeur du Département des sciences de l'éducation. Cette méthode d'évaluation a permis d'ajuster constamment les stratégies utilisées.

4. L'ACTION

Voyons maintenant à ce chapitre quelles furent nos réalisations en regard de ce qui avait été prévu et énoncé au chapitre précédent.

4.1 Contacts informels

Nous avions prévu des rencontres avec le Doyen des études de premier cycle, l'Adjoint au vice-recteur à l'enseignement et à la recherche, certains étudiants de l'Association étudiante et représentants aux instances décisionnelles de l'U.Q.A.H. Ces rencontres eurent lieu et plusieurs autres contacts ou rencontres s'y ajoutèrent.

À la session de l'automne 1985, une pétition en provenance de la population étudiante circulait à l'université pour demander la création d'un service de Counseling-Orientation. L'étudiant promoteur de la pétition a été contacté par la chercheure, et nous lui avons transmis les informations que nous possédions à l'époque sur ce dossier, entre autres, le document que l'on retrouve à l'Appendice I.

À la même époque, le comité de coordination, qui regroupe toutes les directrices et directeur de module et qui est présidé par le Doyen des études de premier cycle, a accepté que la chercheure siège sur un comité ad hoc devant réfléchir sur la pertinence de la création d'un service de Counseling

Orientation à l'U.Q.A.M. C'est aussi à cette période que le Directeur des services aux étudiants fut informé de la démarche d'enquête que nous désirions entreprendre. Celui-ci était d'autant plus intéressé qu'il désirait obtenir les données nécessaires dans le cadre de l'ouverture éventuelle d'un poste de conseiller en orientation.

Par ailleurs, lors de l'élaboration du questionnaire nous avons consulté tel que prévu le Doyen des études de premier cycle et l'Adjoint au vice-recteur à l'enseignement et à la recherche. Étant donné son intérêt pour la question, le Doyen des études de premier cycle demanda la permission de remettre une copie du questionnaire préliminaire au Vice-recteur à l'enseignement et à la recherche; la chercheure a acquiescé à cette requête.

Par ailleurs, aucun commentaire ni aucune critique ne furent transmis à la chercheure afin d'améliorer le questionnaire préliminaire. C'est alors, qu'elle décida de consulter le Directeur des services aux étudiants étant donné son intérêt dans le dossier. Cette consultation s'ajoutait aux stratégies prévues dans l'élaboration du projet de recherche initial.

À l'automne 1986, le Directeur des services aux étudiants avait la possibilité d'ouvrir un poste de conseiller en orientation à temps partiel. La rencontre pour discuter du questionnaire sur les abandons s'est donc tenue en présence du Directeur et du Conseiller en orientation. L'échange a permis d'apporter des corrections très pertinentes au questionnaire et de nous

assurer d'un nouvel appui stratégique dans la poursuite de notre recherche-action.

En ce qui concerne la consultation auprès des étudiants, nous n'avons pu la réaliser. Compte tenu que l'obtention d'un mandat ne provenait pas du Bureau du doyen des études de premier cycle mais plutôt d'une recherche subventionnée, il nous était impossible de nous libérer pour tenir ces rencontres pendant les heures de travail.

Ainsi, en tenant compte du contexte, le diagnostic conjoncturel se refaisait. Il a donc été convenu de ne pas consulter les étudiants formellement mais, vu leur intérêt manifesté par la pétition, nous savions que nous pouvions compter sur eux, au besoin.

Par ailleurs, lors de l'avènement du nouveau Recteur, une rencontre eut lieu qui permit à la chercheure de présenter le problème de sa recherche-action. Ce dernier fut donc informé, dès son arrivée à l'U.Q.A.H., d'une préoccupation grandissante dans la communauté universitaire de l'U.Q.A.H. en ce qui avait trait à la création d'un service de Counseling-Orientation.

Finalement, tout au long de la recherche de plus en plus de services de l'U.Q.A.H. furent informés de la démarche entreprise par la chercheure.

4.2 L'enquête

Deux questionnaires furent élaborés à l'été 1986 afin de rejoindre tant ceux qui avaient abandonné que les diplômés.

La rédaction de ces questionnaires fut faite sous la supervision d'un docimologue de l'U.Q.A.H., la méthode des juges a été retenue au niveau de la validation puisque le manque de temps ne nous permettait pas de procéder à une validation au moyen d'un groupe contrôle. Les experts invités à valider les questionnaires provenaient du Département des sciences de l'éducation de l'U.Q.A.H. Ainsi, les questionnaires furent postés à 1,284 étudiants qui avaient abandonné un programme et à 566 diplômés. Trois envois ont été faits: un à l'automne 1986 et deux à l'hiver 1987.

La chercheure désirait, dans le cadre de sa recherche-action, recevoir en entrevue tous ceux qui avaient abandonné en cours de session un programme et ce pour les sessions d'automne 1986 et d'hiver 1987. Il aurait fallu, dans ce cadre, obtenir une libération afin d'être en mesure de recevoir ces étudiants pendant les heures de travail. C'est pourquoi nous avons décidé de procéder à l'enquête par la poste également pour ceux-ci.

Nous avions pensé que le fait de procéder par entrevue entraînerait un taux de réponses plus significatif. Mais le nombre de répondants s'est élevé à plus de vingt-six pour cent (26%), ce qui nous assurait d'un échantillon

significatif pour fin d'analyse. On trouvera par ailleurs à l'Appendice 2, plus d'information sur le nombre de répondants. Ce taux assez élevé est dû, entre autres, à l'enveloppe pré-affranchie qui était jointe au questionnaire. L'ensemble des questionnaires retournés ont été disponibles afin de subir le traitement statistique en avril 1987.

Finalement, deux experts furent consultés afin d'identifier les rapports statistiques qui seraient utiles de réaliser afin d'obtenir le plus grand nombre de données numériques significatives; il faut ici noter que le logiciel SAS a été utilisé au lieu du SPSS pour le traitement des données et ce, suite à une recommandation du Service de l'informatique. Ainsi, nous avons recueilli des données recevables pour les preneurs de décision, en tenant compte des besoins de la clientèle à desservir tel qu'énoncé au chapitre 2, point 2.2.

Nous devions maintenant analyser et interpréter ces données pour les diffuser dans la communauté universitaire afin qu'elle puisse en saisir les retombées possibles.

4.3 Rapport de l'enquête

L'analyse des résultats débuta à l'été 1987 et s'est terminée à la fin de l'automne 1987. En cours de route, certains événements nous amenèrent à décider de ne pas compléter l'étude des données sur les diplômés puisqu'il devenait de plus en plus important de transmettre le rapport dans des délais brefs.

Vers la fin de l'automne 1987, des études ont été commandées afin de recueillir, auprès du Bureau de recherche institutionnelle, certaines données complémentaires concernant des étudiants qui avaient quitté à la session d'automne. C'est alors que le directeur demanda à la chercheure de siéger sur le comité afin de donner un avis sur l'élaboration d'un questionnaire. Au même moment, le comité de l'Image de l'U.Q.A.H. qui désire trouver des moyens permettant de satisfaire les besoins des étudiants en améliorant la perception que le milieu socio-économique se fait de l'université, demandait de recevoir une copie du rapport dès qu'il serait disponible afin de connaître les raisons reliées aux abandons.

C'est ainsi que nous avons décidé d'axer notre analyse sur l'interprétation des résultats des questionnaires reliés aux abandons et de ne pas traiter pour le moment les résultats des questionnaires envoyés aux diplômés. Une analyse ultérieure de ces données pourrait être faite si la chercheure recevait une demande à cet effet.

Un rapport sur les raisons des abandons des étudiants à l'Université du Québec à Hull et leur niveau de satisfaction de la vie universitaire de l'U.Q.A.H. a été transmis au Recteur, au comité de l'Image et au Directeur des services aux étudiants. On retrouvera ce rapport à l'Appendice 2.

Il est à noter que les résultats du rapport ont fait l'objet d'une présentation à l'Association canadienne d'éducation des adultes des

universités de langue française (ACDEAULF) en juin dernier.

Il est trop tôt pour présumer de l'impact que ce rapport aura sur l'organisation de la vie universitaire. Toutefois, nous sommes en mesure d'évaluer le contexte dans lequel s'est déroulé cette recherche et de le situer en fonction des objectifs de la recherche signifiés au chapitre 2.

6.4 Évaluation du contexte

6.4.1 Résultats

Au chapitre 2, point 2.1.1, nous indiquions que si cette recherche permettait la mobilisation d'énergie dans le but d'implanter un service de Counseling-Orientation à l'U.Q.A.H., l'objectif de celle-ci serait atteint. En ce sens la chercheure a atteint son objectif puisque depuis l'automne 1987, un Service d'orientation et de counseling est implanté à l'U.Q.A.H. La création de ce service n'a toutefois pas été réalisée en fonction d'une analyse systématique des besoins des étudiants. Cependant, cette implantation n'est certes pas étrangère aux nombreuses démarches qui ont été réalisées par la chercheure tout au long de son projet.

De plus, le pouvoir de décision ne relevant pas de la chercheure, le rapport transmis au Recteur était le moyen de s'assurer **que ce qui reste**

à faire soit fait à savoir, le maintien de ce nouveau service.

En effet, il était impératif, dans ce contexte, de tenter d'influencer les preneurs de décision concernant le maintien d'un tel service étant donné que son existence était remise en cause à la planification budgétaire 1988-1989.

4.4.2 Constat

Nous constatons à ce jour que notre recherche a eu une influence sur certains dossiers. Ainsi, on parle de plus en plus, dans le milieu de l'U.Q.A.H., de la nécessité de connaître les raisons qui poussent les étudiants à abandonner leurs études. C'est là, certes, un fait nouveau à l'U.Q.A.H. puisque, nous l'avons vu, ces préoccupations n'existaient pas au début de notre recherche. Autre signe de l'influence de notre recherche: on a demandé à la chercheure de faire partie du comité ad hoc du Bureau de recherche institutionnelle.

Par ailleurs, les Services aux étudiants sont à l'affût et désirent connaître les résultats de ce rapport afin d'étoffer leur dossier qui recommande le maintien du Service d'orientation et de counseling à l'U.Q.A.H.

5. LES APPRENTISSAGES

Voyons maintenant de quelle manière la chercheure perçoit son propre cheminement et quels sont les apprentissages qu'elle a intégrés au cours de sa recherche-action en se référant au concept de recherche-action tel que défini par Lewin (1946), et qui situe les apprentissages à trois (3) niveaux: la recherche, la formation et l'action.

5.1 Apprentissages de recherche

La réalisation du programme de Maîtrise requérait l'utilisation d'une méthodologie de recherche rigoureuse et l'apprentissage de techniques utiles. Dans toute recherche, l'essentiel est de demeurer constamment en contact avec l'objectif initial de la recherche afin de ne pas s'en éloigner et ainsi de ne pas réaliser correctement la recherche-action.

Ainsi, si nous revenons à la Figure 4, le sous-système constitué par la cueillette de données scientifiques aurait pu constituer à lui seul une recherche. Dans notre recherche, ce sous-système était une stratégie prévue par la grille de Goulet (Figure 5). Il faut ici souligner qu'une étude quantitative exige à la fois une formation spécialisée et une somme d'énergie importante qui risquait de nous faire perdre de vue le but initial de notre recherche-action.

Dans ce cadre, la rédaction d'un journal de bord et l'utilisation de la méthode de triangulation nous ont permis de ne pas nous éloigner de l'objectif principal de notre recherche-action.

D'ailleurs le journal de bord fait état de toutes les rencontres de triangulation qui ont eu lieu avec le tuteur et le directeur du Département des sciences de l'éducation tout en rappelant à la chercheure toutes les étapes de réflexion qui ont jalonné la recherche-action. La figure 7, nous permet de visualiser la méthode de triangulation qui a été très utile à la chercheure puisqu'elle lui a permis d'avoir des débats et des échanges très enrichissants avec son tuteur, débats et échanges qui ont nourri sa recherche et sa réflexion.

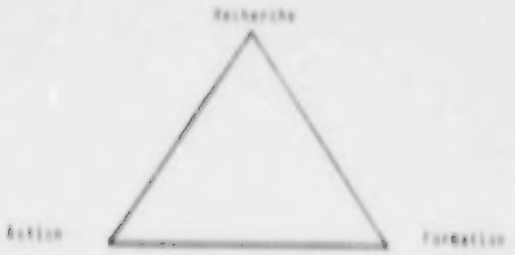


Figure 7
Triangle de la Recherche-Action

5.2 Apprentissages de formation

Les apprentissages de formation se situent surtout au niveau de la mesure et de l'évaluation, des stratégies de changement planifié, de la Gestalt et des théories des organisations.

Ainsi, lors de l'élaboration du questionnaire, la connaissance des principes de mesure et d'évaluation était indispensable afin de s'assurer de recueillir les données voulues. De plus, en ce qui a trait aux stratégies de changement planifié et aux théories des organisations, les apprentissages nous ont permis de mieux comprendre le milieu dans lequel nous voulions réaliser cette recherche; concernant la structure des organisations, il était essentiel de bien connaître les théories sur ce sujet afin de bien saisir de quelle manière circule l'information de notre propre milieu de travail.

Par ailleurs, afin d'être en mesure de planifier le changement voulu dans une organisation donnée, il faut savoir tenir compte du diagnostic conjoncturel et ajuster ses stratégies en conséquence. Dans ce cadre, la grille de Goulet (Figure 5) se veut un guide dans la planification de tout changement de nature éducative.

Finalement, l'application [illegible] de l'expérience de Nevis (1987) a permis à la chercheure de faire la distinction entre le fond et la forme dans la réalisation de la recherche-action. De plus, la chercheure a intégré les

principes du cycle de l'expérience tout au long du processus de recherche; ainsi toute activité reliée à la recherche était définie et vécue selon le cycle de l'expérience tel que décrit par Nevis (1987) et Zinker (1981).

La formation acquise par la chercheure lui a permis de siéger sur un comité ad hoc qui désirait faire une étude sur les raisons des abandons des étudiants à la session Hiver 1988; le questionnaire élaboré dans ce contexte, en vue d'un sondage téléphonique, reprenait les aspects les plus pertinents de nombreuses études dont celle présentée à l'Appendice 2.

Aussi, le nouveau Service d'orientation et de counseling de l'Université du Québec à Hull s'est montré désireux de recevoir les données recueillies par la chercheure, entre autres, parce que celle-ci s'était montrée sensible au diagnostic du milieu.

3.3 Apprentissages d'action

Les apprentissages d'action ont été réalisés afin de mieux connaître le milieu institutionnel qu'est l'U.Q.A.H. et les dynamiques qui habitent ses divers services et aussi afin de mieux saisir le sens et l'impact du changement. La chercheure a utilisé le diagnostic conjoncturel comme méthode d'apprentissage d'action; ainsi elle a appris à mieux connaître le milieu et ce, en mettant en pratique les techniques d'écoute et d'observation suggérées par la Gestalt. "Être dans l'action", "réaliser l'action", ces deux

expressions, la chercheure en a mieux saisi le sens au cours de sa recherche car elle a réalisé que le changement est le passage d'une forme d'action à une autre forme d'action, qu'il ne peut être imposé si l'on désire qu'il soit valable pour la communauté où il s'opère.

Ainsi, lors d'une recherche-action, le changement devient en quelque sorte l'objectif que l'on vise essentiellement. Au cours de la recherche, les actions à poser ont été planifiées pour être ensuite modifiées à maintes reprises. C'est, de cette façon, que se réalise le processus de la recherche-action (voir la grille de Goulet ou les principes de Lewin) et que le phénomène de la rétroaction se produit.

La planification conjoncturelle s'est réalisée, peu à peu, à chaque rencontre de triangulation avec deux professeurs de l'U.Q.A.H. soit le tuteur de la chercheure et le directeur du Département des sciences de l'éducation qui agissait comme consultants; alors, on faisait le point sur l'état de la recherche-action tout en alimentant et en consultant le journal de bord de la chercheure. Ce journal est devenu une balise essentielle dans le cadre de cette recherche-action car il a servi de guide et de "mémoire" à la chercheure en lui permettant de repenser certaines actions et de réorienter certaines phases de sa recherche.

Ainsi, la rigueur de la démarche de la chercheure lui a donc permis de transmettre aux instances officielles de l'U.Q.A.H., un rapport dont la crédibilité n'a jamais été mise en doute.

CONCLUSION

En terminant ce rapport, voyons brièvement dans un premier temps si cette recherche-action a permis à la chercheure d'atteindre le but (figure 6) qu'elle s'était fixé et, dans un deuxième temps, identifions les éléments de cette recherche qui pourrait être utilisés par de futurs chercheurs intéressés par ce type de problématique.

Nous croyons, tout d'abord que cette recherche-action a atteint son but puisque non seulement le budget 1988-1989 de l'U.Q.A.H. en juin dernier a confirmé le maintien du Service d'orientation et de counseling, mais aussi parce qu'il a autorisé l'ajout d'une ressource au Service, soit un commis à l'accueil et à l'information.

Ainsi, la nécessité d'assurer des services de support académique et non-académique à l'U.Q.A.H. se dessine comme une nouvelle priorité de notre établissement.

De plus, qu'il me soit permis d'ajouter que la présentation au Colloque de l'Association Canadienne d'Éducation des Adultes dans les Universités de langue française (ACDEAULF) a été très bien accueillie par les participants.

Plusieurs représentants d'établissements universitaires étaient en effet heureux d'obtenir des résultats d'une étude récente sur les abandons

universitaires; le texte de la présentation sera d'ailleurs publié dans les actes du Colloque de l'ACDEAULF prochainement.

Ce texte sera disponible pour de futurs chercheurs ainsi que l'ensemble des données recueillies qui pourraient éventuellement servir à la réalisation d'autres analyses et ainsi constituer une étude complémentaire à celle présentée à l'Appendice 2.

Par ailleurs, même si la poursuite d'un programme de maîtrise et la réalisation d'une recherche-action dans le cadre d'un régime d'études à temps partiel sont exigentes, celui-ci permet néanmoins au chercheur de demeurer en lien étroit avec son milieu de travail ce qui facilite la démarche d'auto-évaluation pendant la poursuite de sa recherche.

Cependant, la réalisation d'une recherche-action semblable à celle décrite ci-dessus, pourrait être bonifiée par l'obtention d'un mandat plus large qui permettrait au chercheur de rencontrer en entrevue individuellement tous les étudiants qui abandonnent leur programme en cours de session et ce, pour une période donnée.

De plus, je crois que l'accomplissement d'une recherche-action est un processus où non seulement l'acquisition de connaissances permet au d'atteindre pleinement son objectif de recherche mais aussi elle lui donne l'occasion de s'impliquer et de s'enrichir au contact de la communauté où il

compte réaliser son action. Ce type de recherche demande au chercheur d'avoir le respect des individus du milieu où il oeuvrera pour la réalisation de sa recherche-action. Ainsi le processus de recherche-action peut être utilisé pour la réalisation d'un changement planifié dans une organisation.

Cependant, tout au long du processus de recherche-action le chercheur est souvent déchiré entre une solution théorique "idéale" et celle qui découle de la réalité du milieu où il réalise sa recherche-action. Cette situation provoque alors chez lui des questionnements qui modifieront son attitude mentale et par conséquent certaines étapes de sa recherche et ce, en respectant le cycle de l'expérience de Zinker (figure 2).

Ainsi, le chercheur se rend-il compte que l'apprentissage de la recherche est un processus long et complexe où la rigueur intellectuelle alliée à une discipline personnelle lui permettent progressivement de faire l'acquisition des "outils" nécessaires à la réalisation de la recherche-action telle que souhaitée lors de la définition de la problématique de recherche.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Association Canadienne de Counseling Universitaire. "Principes directeurs pour les services de consultation des universités canadiennes", dans The Canadian Psychologist, Vol. 14, no. 1, 1973, page 79.

Cohen, Louis & Marion, Lawrence. Research Methods in Education, Second Edition, 1985, pages 94 à 98 et 254 à 270.

Conseil des universités. L'Université québécoise des années 80, Gouvernement du Québec, Mars, 1980, page 77.

Dolbec/Goulet, 1983. Cardex. Notes de cours, UQAH.

Gilford, J.P. Fondamental Statistic in Psychology and Education, McGraw Hill, Book Company Toronto, 1965.

Goulet, G., 1986. Notes de cours, UQAH.

Kidd, J.R. L'éducation des adultes, 1966.

Lewin, Kurt. "Action Research and Minority Problems" in Journal of Social Issues, 1946, 2 (4) pages 34 à 46.

Ministère de l'Éducation. Projet d'éducation permanente - énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, 1984, page 66.

Nevis, Ed., Organizational Consulting. A Gestalt Approach, Gestalt Institute of Cleveland Press. Gardner Press, New York, 1987.

Rob, Walker. Doing Research, Methuen & Co. Ltd, 1985, pages 198 et 199.

Zinker, Joseph. Se créer par la gestalt, Traduction, Goulet/Dolbec, 1981, pages 139 à 176.

APPENDICE I

Vers une définition d'un service de Counseling-Orientation
à l'U.Q.A.H.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À HULL

VERS UNE DÉFINITION D'UN SERVICE DE COUNSELING-ORIENTATION À L'U.Q.A.H.

Michèle Beaudoin
Étudiante au programme de
Maîtrise en éducation

PLAN DE TRAVAIL

Page

INTRODUCTION 47

I. PRÉSENCE D'UN SERVICE DE COUNSELING-ORIENTATION DANS LES UNIVERSITÉS DE LANGUE FRANÇAISE DU QUÉBEC ET DANS UNE DE L'ONTARIO 48

1.1 Réseau de l'Université du Québec 48
1.2 Université Laval 50
1.3 Université de Montréal 51
1.4 Université de Sherbrooke 53
1.5 Université d'Ottawa 54

II. GRANDES LIGNES D'ORIENTATION D'UN SERVICE DE COUNSELING-ORIENTATION 56

2.1 Vision théorique 56
2.2 La réponse à certains besoins 59
2.2.1 Liés à l'information 60
2.2.2 Liés à l'orientation 61
2.2.3 Liés à la psychologie 64

III LA CLIENTÈLE POTENTIELLE 67

IV. VERS UNE DÉFINITION PROPRE À L'U.Q.A.H. D'UN SERVICE DE COUNSELING-ORIENTATION 71

4.1 Bref rappel de ce qui se fait et des démarches entreprises pour l'amélioration 71
4.2 La mission 73

CONCLUSION 76

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES 77

INTRODUCTION

Cette réflexion s'inscrit dans une démarche beaucoup plus globale d'un projet de recherche en maîtrise en éducation. Nous utilisons le mot réflexion puisque d'autres étapes suivront pour réaliser ce projet. Cet avertissement étant énoncé, voyons comment nous aborderons ce travail.

Dans un premier temps, nous verrons ce que les universités de langue française du Québec et une de l'Ontario font pour répondre au besoin de counseling-orientation dans leur établissement.

Dans un second temps, nous présenterons les grandes lignes d'orientation de certains auteurs, gouvernements ou universités, qui définissent les besoins et services auxquels un service de counseling-orientation doit répondre.

De plus, puisqu'il doit s'adresser à des individus, en quoi ou quand peuvent-ils avoir recours à un tel service? Peut-on envisager que le développement personnel et vocationnel puisse s'inscrire dans la nécessité d'un service de counseling-orientation dans un établissement universitaire?

Finalement, en regard de ce qui se fait et des démarches déjà entreprises pour un tel service, vers une définition d'un service de counseling-orientation à l'U.Q.A.H., nous permettra peut-être d'en découvrir sa propre mission. C'est à tout le moins ce que nous essaierons d'obtenir par le présent travail.

I. PRÉSENCE D'UN SERVICE DE COUNSELING-ORIENTATION DANS LES UNIVERSITÉS DE LANGUE FRANÇAISE DU QUÉBEC ET DANS UNE DE L'ONTARIO

1.1 Réseau de l'Université du Québec

En recueillant les informations dans chacune des constituantes principales du réseau, on remarque rapidement que le dénominatif "counseling-orientation" est très peu utilisé. À cet égard, l'on pourrait croire qu'il n'existe aucun service pouvant répondre au besoin d'information que les étudiants et futurs étudiants peuvent nécessiter. Au contraire, les universités du Québec à Chicoutimi, à Rimouski et en Abitibi-Témiscamingue recourent à plusieurs services pour répondre aux besoins de leur clientèle.

Dans ces trois établissements, le Bureau du registraire, les responsables de programme et directeurs de module ainsi que les services aux étudiants donnent de l'information sur les programmes qu'ils dispensent et quelques renseignements sur le marché de l'emploi. À ce titre, ils font surtout de l'information scolaire. Encore là, on se doit de préciser que l'information scolaire ne touche que leur établissement. En effet, lorsque l'on parle "d'information scolaire" on pourrait s'attendre à ce qu'ils détiennent l'ensemble des informations pertinentes aux programmes universitaires, ce qui n'est pas le cas. Par contre, certains bureaux de registraire possèdent des annuaires d'autres établissements que les étudiants peuvent consulter sur place.

Pour toute question de nature plus complexe, l'étudiant est référé à des services d'aide privés où certains coûts seront à défrayer. En ce qui concerne, l'U.Q.T.R. et l'U.Q.A.M., les structures sont régies par réglementation interne. Pour l'U.Q.T.R., un service d'information scolaire et professionnelle, avec un responsable et une secrétaire, tend à répondre à tous les besoins. Cette année, le service possède un centre de documentation plus spécialisé et plus vaste. Toutefois, les budgets alloués au service ont été réduits et transmis au dossier "Outils de gestion". Le

responsable est présent pour les besoins d'information scolaire et professionnelle seulement 2 jours/semaine, puisque sa présence pour le dossier "Outils de gestion" est requise 3 jours/semaine. Malgré tout, le responsable essaie d'atteindre les objectifs du service.

> "Les rôles dévolus au service d'information scolaire et professionnelle sont multiples:
>
> . rôle de liaison avec des cliniques ou autres centres spécialisés (clinique universitaire, C.S.S., aide juridique, milieux hospitaliers, etc.);
>
> . rôle de coordination de divers agents à l'intérieur de l'Université qui pourraient apporter un support aux étudiants;
>
> . rôle de promotion du développement personnel de l'étudiant (amélioration des méthodes de travail, ateliers de détente, de créativité, d'intégration, etc.);
>
> À cette fin, le service met à la disposition des étudiants qui désirent obtenir des renseignements sur les programmes de cours offerts par les universités de la province ou par diverses universités à travers le monde, un centre de documentation contenant les annuaires et prospectus des universités les plus connues, de même que des monographies professionnelles portant sur un grand nombre de carrières." (1)

Quant à l'U.Q.A.M., elle est la seule dans le réseau de l'Université du Québec à posséder un service d'orientation et d'information scolaire et professionnelle joint à un centre de référence pouvant être utilisé tant par la communauté universitaire qu'environnante.

> "Le secteur de l'orientation et de l'ISEP a pour objectif d'aider l'étudiant à mieux se connaître et à connaître la réalité du milieu de manière à ce qu'il puisse prendre une décision éclairée et autonome concernant son orientation scolaire et professionnelle. Pour ce faire, le personnel du service assiste le sujet en vue de préciser ou de redéfinir les besoins de la personne qui hésite à continuer dans la même voie, qui cherche à se confirmer dans son choix ou appréhende son retour sur le marché du travail.
>
> Le service offre en priorité aux membres de la collectivité étudiante de l'U.Q.A.M. les services suivants:

- consultation d'orientation individuelle;
- évaluation psychométrique (tests) des intérêts, selon les besoins à préciser avec l'individu;
- consultation en information scolaire et professionnelle, individuelle et de groupe;
- documentation scolaire et professionnelle (pour consultation au CRISP).

Le centre de référence et d'information scolaire et professionnelle (CRISP)

Ce centre vise à répondre aux besoins des communautés étudiante, universitaire et environnante et on y retrouve entre autres documents:

- des annuaires des universités québécoises, canadiennes, américaines, européennes et autres;
- des annuaires des collèges du Québec;
- des documents de références spécialisés portant sur les études de premier cycle et des études supérieures au Canada ou à l'étranger;
- des résultats d'enquête sur l'intégration des finissants de niveau collégial ou universitaire au marché du travail;
- des "dossiers-recherches" traitant de sujets relatifs aux études à l'étranger;
- des "monographies" sur les professions et les carrières;
- enfin, des revues spécialisées sur les carrières, le marché du travail, les corporations ou associations, etc.

Une technicienne en I.S.E.P. est aussi en mesure de guider l'étudiant dans sa démarche de consultation." (2)

Finalement, on doit ajouter que la classification du centre de documentation de l'U.Q.A.M. est rentrée sur fichier informatique. Cette documentation est l'une des plus à jour et des plus volumineuses du réseau universitaire de la province. L'Université du Québec compte rendre disponible, aux constituantes qui en feront la demande, les informations du fichier par voie électronique à compter du printemps 86.

1.2 Université Laval

Pour ce qui est de l'Université Laval, celle-ci possède un service d'orientation et de counseling dont le mandat et les besoins auxquels il répond sont ceux-ci:

"Le Service d'orientation et de counseling est un des Services de la Direction générale de la Vie étudiante. Il a pour mandat:

"Offrir une assistance directe et indirecte au développement normal de l'étudiant dans le cheminement qu'il est venu faire à l'Université et dans les crises qui surgissent dans ce processus en collaboration avec les autres composantes de l'Université". (U-76-76)

Le Service d'orientation et de counseling peut répondre à nombre de besoins qui peuvent être ressentis par l'étudiant, à un moment ou l'autre de son séjour à l'Université:

- besoin d'information scolaire et professionnelle
- besoin de se réajuster suite à des insatisfactions ou à des échecs scolaires
- planification des étapes de réalisation de son cheminement de carrière
- clarification de ses objectifs professionnels
- difficulté à étudier, à se concentrer
- anxiété excessive aux examens
- difficulté à organiser son travail scolaire
- besoin de faire le point dans une situation troublante
- difficulté d'adaptation à l'Université
- difficulté de relation avec les autres
- difficulté à s'exprimer et à s'affirmer." (3)

De plus, ce service possède un centre de documentation dont on retrouve des références sur l'information scolaire et professionnelle, sur la fonction d'étudiant et sur le développement psychologique. Les professionnels qui œuvrent à ce service sont des conseillers d'orientation et des psychologues.

1.3 Université de Montréal

L'Université de Montréal possède aussi un service semblable à celui de l'Université Laval. Il voit tant aux aspects psychologiques d'orientation scolaire et professionnelle qu'à ceux de l'information scolaire et professionnelle de la collectivité universitaire et extérieur. Un centre de documentation avec une personne-ressource est à la disposition de la collectivité.

"A. Expertise psychologique

. avis de spécialiste sur un problème particulier (diagnostic);
. conseil sur les mesures à prendre face à un problème (décision d'intervention);
. recommandation de solutions (modalités d'intervention).

B. Consultation psychologique

. consultation individuelle pour des problèmes d'ordre personnel, familial ou social;
. consultation de couple pour des problèmes de communication, sexuels ou autres;

N.B. Dans les deux cas, la durée du traitement varie selon les besoins du client et le motif de consultation.

. consultation individuelle et de groupe pour des problèmes particuliers:

- stress,
- obésité,
- manque de confiance en soi,
- bégaiement,
- manque d'organisation du travail personnel sur le plan scolaire ou professionnel.

. consultation de groupe pour ceux et celles qui désirent suivre:

- une psychothérapie de groupe,
- des ateliers de formation à l'animation et au travail en équipe.

C. Orientation scolaire et professionnelle

Pour ceux et celles qui désirent:

. préciser leurs objectifs scolaires et professionnels;
. préciser l'évolution de leur carrière;
. clarifier leurs aptitudes, leurs habiletés ou leurs intérêts.

D. Information scolaire et professionnelle

. entrevues d'information individuelles et de groupe;
. ateliers sur le curriculum vitae et l'entrevue d'emploi;
. ateliers d'affirmation de soi et de créativité adaptés à la recherche d'emploi;

- ateliers sur les habiletés reliées à des fonctions de travail et transférables d'un milieu à un autre;
- ateliers de formation à l'entrepreneurship
- centre de documentation sur les programmes d'études universitaires au Canada et à l'étranger, sur les professions et sur le marché du travail." (6)

1.9 Université de Sherbrooke

Finalement, le dernier établissement universitaire du Québec possède aussi un Service de psychologie et d'orientation.

Ce service a un rôle d'aide psychologique et d'orientation aux étudiants. Quant à l'information scolaire et professionnelle, un conseiller en a le mandat mais le centre de documentation n'est pas sur les lieux du service. Le centre relève du département d'information scolaire et professionnelle de la faculté d'éducation. Les étudiants se présentant au service de psychologie et d'orientation seront référés au centre de documentation si besoin est.

Le service répond ainsi à la mission de l'Université de Sherbrooke qui désire que les étudiants profitent au maximum de leur développement et de leur formation lors de leur passage à l'Université. De plus, de par ce rôle, il verra à répondre à ces deux objectifs:

> "De son côté le S.P.O., en raison de sa responsabilité et de son expertise propres, vise à favoriser chez l'étudiant la présence de deux conditions fondamentales afin que, dans l'exercice de ses tâches, il poursuive efficacement ses objectifs de formation. Ces deux conditions fondamentales sont:
>
> - avoir une idée assez claire de son orientation scolaire et professionnelle
>
> ET
>
> - jouir d'un état de bien-être psychologique suffisant." (5)

L.5 Université d'Ottawa

Le service de counseling de l'Université d'Ottawa existe depuis 1967 et est ouvert aux étudiants et au public en général. En plus de répondre aux besoins ci-dessous mentionnés, il organise des ateliers, des cliniques de groupe sur divers sujets tels que l'organisation du temps, la résolution de problèmes, la concentration, etc.

But:
Le Service de counselling est un organisme de développement humain. Il vise, par ses services et programmes variés, à aider les étudiants à identifier, actualiser et à intégrer leurs ressources dans les domaines scolaire, personnel et social afin qu'ils profitent au maximum de leur expérience universitaire.

Les programmes offerts sont:

Orientation scolaire:
Si tu considères changer de faculté, de concentration, ou tes projets scolaires, n'hésite pas à venir au Service de counselling et à en discuter avec un conseiller.

Orientation professionnelle:
Que puis-je faire avec un Bac. en...? Je suis incertain de ce que je veux faire; à quelles occupations et carrières serais-je le plus apte? Questions très familières aux conseillers. Si tu désires de l'aide pour planifier ta carrière, pour clarifier tes intérêts et tes aptitudes, le Service de counselling est à ta disposition.

Counselling personnel:
L'inquiétude, l'angoisse, la dépression et une variété d'autres symptômes ou difficultés peuvent entraver ton succès scolaire et ta croissance personnelle. Le Service de counselling fournit une assistance individuelle aux étudiants qui éprouvent des difficultés personnelles, sociales et émotives.

Couples:
Du counselling est offert aux couples qui, insatisfaits de leur relation, veulent l'explorer et l'améliorer.

LE CENTRE D'INFORMATION PROFESSIONNELLE

À ce centre les étudiants trouveront une grande variété d'informations pertinentes et à jour sur les carrières et les orientations professionnelles, ainsi que des renseignements sur les programmes de formation et les institutions scolaires.

> Tous les annuaires des universités et collèges canadiens y sont disponibles, de même que ceux de plusieurs universités et collèges américains et européens.
>
> Le Centre offre aussi une gamme de ressources écrites et audio-visuelles pouvant aider les étudiants qui désirent améliorer leurs méthodes d'étude, la recherche d'emploi, l'entrevue d'emploi, la préparation de curriculum vitae, etc.
>
> Le coordonnateur et son assistante sont disponibles pour répondre à vos demandes.
>
> Le Centre d'information professionnelle est situé au troisième étage du centre universitaire, pièces 324-325. Venez en tout temps durant les heures normales de bureau du lundi au vendredi. Aucun rendez-vous n'est nécessaire." (6)

Finalement, le Citizen publiait dans son édition du 9 novembre 1985, que ce centre est l'un des rares au Canada à offrir ses services depuis plus de 40 ans. Il est affilié à l'École de psychologie et le personnel composé, entre autres, de stagiaires aux études supérieures en psychologie clinique sont supervisés par des psychologues autorisés.

> "...The university is one of the few in Canada that makes its counselling services available to the public.
>
> Students are welcome to use them,... but the primary aim is to offer guidance to the public.
> ...
> Under the guidance of 15 professors, the 18 interns, who are working towards a PhD or master's degree, are given a variety of cases.
> ..." (7)

En conclusion de ce présent chapitre, on note les nombreuses différences d'un service à l'autre tout en constatant la ressemblance. En effet, tous ont le souci du bien-être de l'étudiant dans l'établissement universitaire où il poursuit ses études.

II. GRANDES LIGNES D'ORIENTATION D'UN SERVICE DE COUNSELING-ORIENTATION

2.1 Vision théorique

En recueillant toutes les informations des établissements présentés au chapitre précédent nous avons remarqué que l'on ne fait référence à aucun cadre théorique précis, du moins identifié, dans la documentation reçue. Il nous est apparu difficile de trouver les fondements, les assises sur lesquels reposent ces services.

Par ailleurs, en examinant les objectifs que visent les services bien structurés de certains établissements universitaires que nous avons énoncés précédemment, on peut les regrouper en trois grands volets. Ils ont tous le souci de répondre à des besoins d'information, d'orientation et de psychologie. De façon plus précise, en information tous sont dotés d'un centre de documentation. Que l'on pense à l'U.Q.A.M., l'Université Laval, l'Université de Sherbrooke, l'Université de Montréal, l'Université d'Ottawa et même l'U.Q.T.R., toutes possèdent un lieu physique où des documents sur le monde scolaire et professionnelle peuvent être consultés.

Pour le champ de l'orientation, celui-ci est plus subtile à définir puisqu'il englobe à la fois le développement vocationnel, la vie académique universitaire et les méthodes de travail pour réussir ses études. L'orientation peut nécessiter la consultation individuelle et/ou de groupe.

En ce qui concerne le domaine psychologique, c'est tout le champ de la croissance personnelle et tout ce qui peut perturber le fonctionnement d'une personne en dehors d'un mauvais choix de programme, d'un échec dans un cours ou d'une mauvaise gestion du temps.

Ce constat reflète un lien commun qui unit les services de counseling-orientation des établissements universitaires. Ce lien a été défini en 1973 par l'Association canadienne de counseling universitaire dans la revue The Canadian Psychologist, vol.14, no 1, où elle indiquait les "Principes

directeurs" (8) pour tout service de consultation dans les universités canadiennes.

Les grandes lignes d'orientation sur lesquelles repasent un service sont les suivantes:

> "Tout service de consultation établi dans une université doit aider les étudiants à développer leurs aptitudes et intérêts personnels le plus pleinement possible au sein de l'Université et, en particulier, aider ceux qui ont du mal à faire les progrès dont ils seraient capables autrement. En d'autres termes, le service de consultation a pour objectif de permettre à l'étudiant d'atteindre son potentiel maximum dans le milieu universitaire."(9)

Ce but est beaucoup plus large qu'une simple visée informative. Il amène les services à se préoccuper des aspects du développement éducationnel, personnel et vocationnel. Les services proposés par l'Association permettront d'atteindre ses objectifs. Elle en suggère quatre. Les services directs et indirects aux étudiants, les services à l'Université et de recherche (10).

Elle propose que les services directs répondent à des besoins d'information, de consultation individuelle ou de groupe dépendamment du problème identifié par l'étudiant. D'autre part, elle entend par services indirects toute l'ouverture que le service doit avoir vis à vis la communauté universitaire et la communauté en général. Le service de consultation peut offrir son aide tant aux parents des étudiants qu'aux professeurs de cesdits étudiants, pour améliorer leur rapport entre eux.

Pour ce qui est des services à l'Université, l'Association suggère que le service devienne un lieu de stage et de formation pour les étudiants du deuxième et troisième cycles. On y retrouve alors des stagiaires, des superviseurs et des professeurs qui offrent leurs services aux étudiants et à la communauté.

Finalement, dans le domaine de la recherche le service devra évaluer son efficacité et étudier le progrès des étudiants afin d'améliorer ses méthodes d'intervention.

Tous ces "Principes directeurs", pour reprendre les termes de l'Association canadienne de counseling universitaire, sont repris à des niveaux différents dans les universités citées précédemment.

En effet, nous pourrions les comparer l'une et l'autre par rapport à ces principes et on y retrouverait l'ensemble des services. Pour ne citer que les différences, l'on peut noter que l'U.Q.A.M. n'offre pas d'assistance au cheminement de la croissance personnelle soit l'aspect de la consultation psychologique. L'Université Laval et l'Université de Sherbrooke n'offrent pas les services indirects c'est-à-dire l'ouverture à la communauté universitaire et en général.

Pour ce qui est des services qui tendent à la formation et à la recherche, il nous est difficile de le savoir puisque les informations recueillies n'en font pas mention. Toutefois, tout nous porte à croire qu'ils sont des lieux privilégiés puisque tous ces établissements dispensent des programmes, soit de Baccalauréat en information scolaire et professionnel soit, de maîtrise en orientation ou en psychologie ou soit, de doctorat en psychologie.

Par contre, l'Université d'Ottawa est celle qui semble le plus répondre aux principes directeurs de l'Association canadienne de counseling universitaire puisqu'elle s'en est inspirée directement. En consultant, un document publié en avril 1979 par "The University Counselling Service Advisory Comittee", le service de counseling de l'Université d'Ottawa a pris ses assises selon les fondements de l'Association canadienne. Qui plus est, c'est pourquoi les services offerts sont si semblables. On doit ajouter que le service de l'Université d'Ottawa a une cinquième fonction à savoir, la formation et le perfectionnement de son propre personnel.

> "The functions of the Counselling Service can be summarized under the five general headings below. These functions are in keeping with the overall objectives of the university in general and of the student services in particular.
>
> I Service Function
> II Consultative and Community Service Function
> III Trainning and Supervision Function
> IV Research Function
> V Staff Development." (11)

D'une façon générale, on doit retenir qu'un service de counseling-orientation est là pour aider l'étudiant à se développer et à mieux maîtriser les ressources qui sont à sa disposition. En ce sens, un tel service rejoint J.R. Kidd dans L'éducation des adultes lorsqu'il dit:

> "Que l'homme ne fait que commencer à exploiter les ressources de sa nature et de son esprit, et qu'il est possible de l'aider à devenir de plus en plus autonome et confiant en lui-même." (12)

2.2 La réponse à certains besoins

Puisqu'un service de counseling-orientation doit avoir comme "objectif de permettre à l'étudiant d'atteindre son potentiel maximum dans le milieu universitaire" (13) et comme le dit J.R. Kidd "l'engagement de l'individu" s'inscrit dans un "processus continu de son développement" (14) on doit donc envisager que les besoins auxquels un service aura à répondre, se situeront à des niveaux différents.

L'individu qui a à vivre dans les murs d'un établissement universitaire, est confronté à des problèmes divers. Ces problèmes peuvent-être liés à son choix vocationnel, à son développement personnel, à son cheminement académique ou à sa vie professionnelle, etc. Ces problèmes doivent être résolus si l'individu désire fonctionner adéquatement et à sa satisfaction tout au long de sa vie universitaire. On pourrait regrouper la réponse à ses besoins selon plusieurs volets. Nous croyons que la réponse peut être du niveau de l'information lorsque l'individu explore un domaine, de celui de l'orientation lorsqu'il a des choix à faire ou finalement du domaine de la psychologie lorsque cela touche la croissance personnelle.

Evidemment, certains prétendront que l'on ne peut séparer de façon aussi simpliste les niveaux de résolution de problème d'autant que les frontières entre les uns et les autres peuvent être amalgamées. Mais notre regroupement est basé sur les types d'aide que les services de consultation cités plus haut, offraient à leur clientèle. On retrouvait les centres de documentation pour les besoins d'information, la consultation avec des conseillers en orientation et encore l'expertise psychologique pour les relations interpersonnelles. Ce dernier volet n'est pas présent au service de l'U.Q.A.M. où cette expertise est référée à un autre service.

Essayons maintenant d'identifier les types de problèmes qu'un service de counseling-orientation peut avoir à résoudre en se référant à notre hypothèse de regroupement.

2.2.1 Liés à l'information

Pour répondre à des besoins liés à l'information, les universités même celles qui n'ont pas de service de counseling ont des mécanismes permettant à leurs étudiants de s'informer. Toutefois, les problèmes liés à un manque d'information sont liés aux programmes, aux régimes des études, aux services offerts, des ressources disponibles ce qui peut entraîner une confusion si l'information n'est pas dans un endroit bien identifié, facilement repérable par tous les individus.

On entend par information tant l'accueil au candidat, l'information scolaire et professionnelle à lui donner que la référence à une personne-ressource dont il peut avoir besoin.

Dans ce contexte nous pouvons référer aux définitions suggérées par le Service régional d'accueil et référence de la région de l'Estrie, citées dans le document intitulé Situation actuelle et prospectives:

> "L'accueil
> L'accueil est le moment du premier contact avec le requérant. C'est un service général de réception et d'information, dont l'objet principal est la clarification de la demande formulée. Par la suite, le requérant est référé à une ressource spécifique.

> L'information scolaire et professionnelle
> L'information scolaire est un service spécifique qui permet à l'adulte de préciser et d'augmenter ses connaissances du système scolaire. Elle porte surtout sur les différents programmes ou cours, sur les conditions d'admission à la formation, sur les endroits où les cours sont dispensés, sur les frais d'admission, etc...
>
> L'information professionnelle, généralement indissociable de l'information scolaire, se rapporte aux renseignements sur les métiers et professions, aux qualifications requises pour leur exercice, à la règlementation, aux possibilités actuelles et futures d'emploi, aux indices salariaux, etc...
>
> Le service d'information scolaire et professionnelle est offert individuellement ou en groupe. Pour être dispensé adéquatement, ce service nécessite un centre d'information comportant une documentation complète et à jour sur ce qui se rapporte au système scolaire et au marché du travail." (13)

L'information telle que définie réfère à un processus et en ce sens on pourrait la comparer à la théorie du traitement de l'information qui est semblable au travail de l'ordinateur. En effet, une entrée d'informations décodée par le récepteur qui provoquera une sortie d'informations émises à l'émetteur. Dépendamment, de sa compréhension et du niveau de satisfaction de l'information reçue, l'individu pourrait ne plus avoir recours au service de counseling-orientation au cours de son séjour à l'Université.

Par contre, une bonne information peut aussi déclencher chez l'individu tout un processus de réflexion et lui permettre de se rendre compte qu'il a besoin d'un service plus précis et/ou d'une consultation individuelle.

2.2.2 Liés à l'orientation

C'est alors que l'on peut identifier des besoins liés à l'orientation. Regardons la définition du Centre régional d'accueil et référence de la région de l'Estrie:

> "L'orientation
> L'orientation est un processus qui vise à aider un individu à faire des choix scolaires et professionnels à la lumière d'une analyse de soi (aptitudes, intérêts, attitudes, valeurs, besoins) et des alternatives offertes par le système scolaire et le marché du travail.

> Ce service dispensé individuellement ou en groupe comprend nécessairement la diffusion d'information scolaire et professionnelle et l'évaluation des acquis scolaires et expérientiels. Il peut nécessiter l'utilisation d'instruments psychométriques et comporte souvent l'établissement d'un profil d'apprentissage."(16)

On constate que les problèmes reliés à l'orientation nécessitent la présence de professionnels compétents qui eux sont reliés à un Service de consultation. L'orientation comme processus de développement vocationnel amène les individus à faire des choix judicieux et éclairés. Les étapes dans le processus du choix vocationnel sont celles des "techniques de prise de décision", à l'instar de Pelletier, Bujold, Noiseux (1974):

"Exploration: approfondie soit une préoccupation consciente et différenciée de soi et de son environnement.

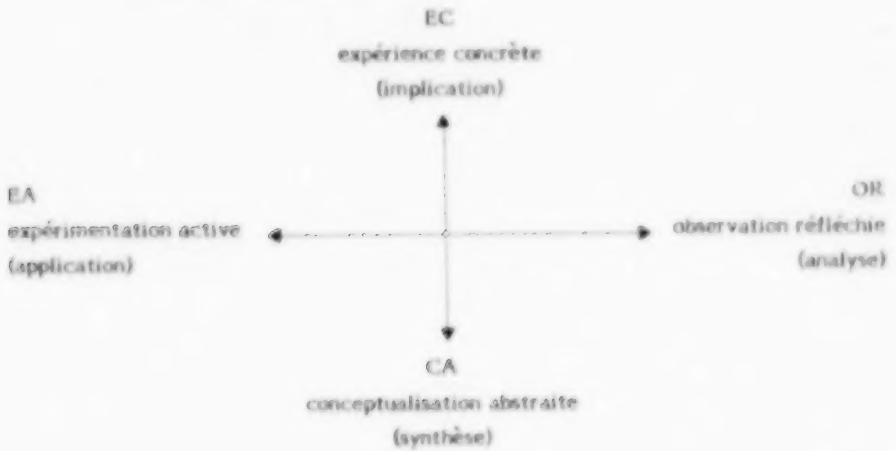
Cristallisation: exigeant un style cognitif suffisamment complexe et abstrait pour pouvoir catégoriser (regrouper) les informations reçues lors de l'exploration.

Spécification: par laquelle un choix est fait, exigeant du même coup un contrôle hiérarchique où les conséquences de ce choix sont évaluées et les pulsions libérées après avoir considéré leurs effets à long terme.

Réalisation: qui ne peut se faire sans l'interaction responsable des autres." (17)

L'individu qui choisit un programme a pu ne pas respecter les phases du processus de choix vocationnel et par conséquent, se retrouver dans une difficulté de fonctionnement au sein du programme qu'il avait identifié. C'est pourquoi les ressources professionnelles d'un service de consultation peuvent être utiles pour l'aider à poursuivre les étapes du développement vocationnel et par le fait même l'amener à la maturité vocationnelle.

Si l'on regarde les étapes énoncées ci-haut elles peuvent s'inscrire dans le processus d'apprentissage expérientiel conçu par David Kolbe (18)



En effet, l'exploration peut correspondre à l'expérience concrète puisqu'elle exige une motivation et un engagement de l'individu dans son choix vocationnel. Lorsqu'il a exploré et recueilli suffisamment d'information il passe à l'autre étape de la cristallisation celle où par son analyse des données il se retrouve à l'observation réfléchie. Quand l'individu est parvenu à regrouper les informations reçues, il peut alors entreprendre l'étape de la spécification qui se par l'évaluation des conséquences des choix qui lui sont offerts, il en dégagera une synthèse lui permettant de hiérarchiser ses choix. Finalement, il est disposé à appliquer, à réaliser son choix et il atteint l'étape de la réalisation soit celle de l'expérimentation active.

Ce modèle, s'il s'applique en quelque sorte au cheminement personnel d'un individu dans son choix vocationnel, s'apparie très bien à un processus d'apprentissage. Sur ce thème, plusieurs besoins ou problèmes peuvent amener les étudiants à consulter un service de counseling-orientation.

En effet, le modèle de Kolb repris par Gauthier et Poulin comme procédé personnel d'apprentissage peut devenir une source de réponses à certaines difficultés qui se présentent en cours de formation universitaire. À cet égard, plusieurs services de consultations utilisent les ateliers de groupe et fournissent aux étudiants qui s'inscrivent, des outils pour connaître leur style d'apprentissage, pour repérer les symptômes qui peuvent causer des difficultés dans le rendement scolaire. Ces ateliers peuvent porter sur la gestion du temps, l'attention et la concentration, la prise de notes, la lecture, la mémorisation, la rédaction des travaux, le travail d'équipe, la préparation aux examens, ou encore sur le contrôle de ses émotions et de l'anxiété.

Certains tests permettent aux candidats de connaître leurs propres comportements d'apprentissage qui, par le fait même, les aide à identifier leurs habiletés intellectuelles et personnelles.

La reconnaissance de son potentiel et de ses faiblesses s'inscrit en elle-même dans le modèle de l'apprentissage expérientiel. Savoir comment chacun peut apprendre est un besoin qui recoupe plusieurs niveaux mais qui amène bien des individus à consulter, s'il existe au service, ou à délaisser l'université, s'il n'existe pas.

2.2.3 Liés à la psychologie

Finalement, un problème lié à l'orientation peut amener l'identification d'un problème de nature plus troublante relevant du domaine de la psychologie. Il réfère à la croissance personnelle, au développement personnel et aux relations interpersonnelles. L'inquiétude, l'angoisse, la dépression sont des symptômes qui peuvent inciter les individus à consulter. Le psychologue diagnostiquera le problème pouvant concerner l'affirmation de soi, l'estime de soi, le respect de soi et des autres et/ou la communication interpersonnelles, et aidera l'individu à résoudre son problème. Cette démarche peut se faire par des consultations individuelles ou de groupe. Selon le développement personnel de chacun, les consultations pourront exiger du professionnel consulté un rythme de rencontres différent d'un individu à l'autre.

Selon Jane Loevinger les modes d'intervention peuvent varier d'un individu à l'autre selon son stage de développement du moi. (Nous citons cette auteure, pour montrer jusqu'à quel point la complexité de l'être humain peut exiger des services de consultation professionnels, compétents et reconnus).

"LES MODES D'INTERVENTION EN FONCTION DES STADES DE L'ÉGO

Stades de Loevinger	Modes d'intervention/types de groupes*
Pré-social Symbiotique Impulsif Auto-protecteur	Behaviorisme Biofeedback (groupes de relaxation) Reality therapy
Conformisme Consciencieux-conformisme	Groupe de sensibilisation (interpersonnel)* Groupe de formation Groupe d'amélioration des relations
Consciencieux	Groupe de croissante (interpersonnel)* Gestalt Analyse transactionnelle
Individualiste	Groupe sans leader (abandon corporel) Groupe d'auto-développement*
Autonome Intégré	Méditation transcendantale Psycho-synthèse

* Tel que défini par Tessier et al (1972) "(19)

Dans ce tableau on retrouve les 10 stades du développement du moi et comme l'individu en général tend à atteindre un stade supérieur, le déséquilibre qu'il peut vivre à l'étape interstade peut l'amener à consulter. Elle précise que l'utilisation "des concepts "moi" et de "développement du moi" sont utilisés en ce sens que le premier, entre autres choses, sert à identifier l'individu en quête de signification et d'auto-consistance, ce qui est la pierre angulaire de toute thérapie et éducation, alors que le second concept (i.e. développement du moi) couvre les aspects du développement du caractère, des relations interpersonnelles du concept de soi. Ces aspects doivent faire partie de tout diagnostic (Loevinger, 1979)." (20)

Maintenant que nous avons cerné les différentes réponses aux besoins qu'un service de counseling-orientation peut avoir à faire face, nous devons regarder à qui un tel service s'adresse-t-il? Quelle est la clientèle potentielle auquelle le service répondra?

III. LA CLIENTÈLE POTENTIELLE

Dans un premier temps, la clientèle pouvant s'adresser à un service de counseling-orientation réfère à celle accessible à l'Université. En ce qui concerne l'Université du Québec, elle accueille des candidats en provenance des cégeps et des adultes de 22 ans et plus avec expérience. Les cégépiens et les adultes sont des étudiants réguliers à temps partiel ou à temps complet poursuivant un programme, assistant à des cours il n'y a donc pas de discrimination entre leur statut et le régime auquel ils sont inscrits. À cette clientèle régulière s'ajoute les étudiants libres et auditeurs c'est-à-dire ceux qui ne sont pas admis à un programme. Ils choisissent de s'inscrire à un ou des cours qui les intéressent plus particulièrement.

Que ce soit les étudiants en provenance du cégep ou les étudiants adultes, qu'il soient à temps partiel ou à temps complet, régulier, libre ou auditeur, chaque catégorie a ses propres caractéristiques.

L'étudiant en provenance du cégep, s'inscrit habituellement à un programme régulier à temps complet. Ils sont peu nombreux à temps partiel et très peu comme étudiant libre ou auditeur. Ils ont habituellement fait une démarche au cégep de clarification dans le choix du programme. C'est pourquoi ils viennent dans un programme précis.

Cependant, ce choix même fait avec l'aide d'un conseiller en orientation n'entraîne pas nécessairement le succès escompté. Il arrive que l'étudiant puisse faire face à une insastifaction en regard du programme choisi et à une démotivation. Parmi ces étudiants cégépiens, il en est dont leur choix a pu être déterminé par leurs parents, par les amis que l'on ne veut pas quitter ou par un-je-ne-sais-pas-je-vais-essayer-ça. Ils devront peut-être réajuster leur choix et ils auront besoin d'être guidés.

De plus, la vie universitaire est exigeante et le cégep a pu mal les préparer à l'affronter. Ces étudiants se retrouvent seuls parfois à tenter de trouver des méthodes pour accomplir efficacement et avec succès le travail exigé. Certains réussiront, d'autres échoueront. Dans un cas comme dans l'autre, la

présence de personnes-ressources qui les aideraient à trouver des méthodes de travail correspondant à leur propre processus d'apprentissage, améliorerait leur efficacité et économiserait du temps et de l'énergie.

Finalement, ces étudiants encore jeunes sont confrontés à un environnement qui peut être stimulant pour leur croissance personnelle ou ne pas l'être. C'est alors qu'il se retrouvent face à des problèmes émotifs, d'anxiété, d'angoisse dont ils voudraient régler tout en étant supportés dans leur démarche.

Tenter de donner quelques caractéristiques de la clientèle cégepienne pouvant être susceptible de s'adresser à un service de counseling-orientation, c'est à tout le moins avouer que l'on en oubliera sûrement. Mais celles que nous avons présentées sont les plus émergentes.

Tant qu'à la population adulte, elle est plus complexe à définir surtout en regard de celle que l'Université du Québec accueille.

En effet, certains n'auront effectivement que 22 ans et plus, et quelques années d'expérience. Ce sont ces jeunes qui ont décroché du milieu scolaire et qui ne sont pas allés au cégep. D'autres un peu plus vieux, sont allés au cégep sans avoir obtenu un D.E.C., se sont trouvés du travail et décident maintenant de rentrer à l'Université. Par contre, certains sont admis sur la base adulte alors qu'ils ont soit un D.E.C. ou même une première formation universitaire. Puisqu'ils reviennent aux études après les avoir laissées depuis plusieurs années, ils préfèrent être admis sur la base adulte que celle sur la base du D.E.C. ou l'équivalent.

Ces adultes à l'Université se retrouvent surtout à temps partiel mais plusieurs, dont certains en congé d'études, viennent à temps complet. Par ailleurs, avant de choisir un programme précis, certains jugeront important d'entreprendre leur retour aux études en commençant comme étudiant libre ou auditeur puisqu'ils craignent l'Université, n'ayant jamais eu la chance d'étudier.

Qu'ils reviennent aux études après avoir décroché, qu'ils reviennent après avoir déjà une première formation, qu'ils viennent parce que l'Université leur en

donne l'opportunité, qu'ils y viennent par pression de leur employeur, tous côtoient les étudiants en provenance des cégeps. Les cours se dispensant surtout le soir, les adultes et les cégepiens, à temps complet ou à temps partiel, réguliers, libres ou auditeurs se retrouvent ensemble dans les cours. Cette situation peut elle-même provoquer des problèmes d'adaptation à l'Université.

En effet, Jérold W. Apps dans son livre The Adult Learner on Campus indique que l'étudiant adulte se perçoit comme ayant moins d'habiletés intellectuelles lorsqu'il se compare au jeune. Celui-ci valorise la rapidité de passer à l'action et la vitesse pour répondre à un examen ou pour accomplir un travail. L'adulte lui préfère prendre plus de temps et répondre adéquatement aux questions posées et réfléchir sur les bonnes actions à entreprendre.

> "In addition to differences, there are areas where the two groups are similar, even where many people might expect differences. For example, intellectual ability. Many people believe that, as we grow older, our intellectual powers decrease. As I will point out more specifically later, this is simply not the case. We do not lose intellectual ability as we grow older. Sometimes it may appear as if older persons have less intellectual ability when they are compared to younger learners. This is especially evident when a group of older learners and a group of younger learners are subjected to the same timed examination. Two factors operate that make it appear older adults are less able intellectually. For one reason or another, younger learners place a good deal of value on doing things quickly." (21)

Cette différence dans la façon d'apprendre peut causer, chez certains, des problèmes de fonctionnement. Il n'est pas toujours possible de changer de classe et/ou de professeurs. Il faudra donc qu'ils puissent s'ajuster, s'adapter et avoir recours à des personnes-ressources qui comprennent en quoi ils sont différents et, surtout, tout aussi intelligents. J.R. Kidd, dit que "l'adulte perçoit, comprend et sent différemment de l'enfant" ou du jeune:

> "-... il n'y a pas pour lui de réponses exactes...
> -... la religion, la tradition ou les habitudes culturelles sont considérées comme exactes...
> -... les solutions que l'adulte propose auront des conséquences immédiates...
> -... enfin l'adulte et son éducateur peuvent ne pas avoir les mêmes vues..." (22)

donne l'opportunité, qu'ils y viennent par pression de leur employeur, tous côtoient les étudiants en provenance des cégeps. Les cours se dispensant surtout le soir, les adultes et les cégepiens, à temps complet ou à temps partiel, réguliers, libres ou auditeurs se retrouvent ensemble dans les cours. Cette situation peut elle-même provoquer des problèmes d'adaptation à l'Université.

En effet, Jérold W. Apps dans son livre The Adult Learner on Campus indique que l'étudiant adulte se perçoit comme ayant moins d'habiletés intellectuelles lorsqu'il se compare au jeune. Celui-ci valorise la rapidité de passer à l'action et la vitesse pour répondre à un examen ou pour accomplir un travail. L'adulte lui préfère prendre plus de temps et répondre adéquatement aux questions posées et réfléchir sur les bonnes actions à entreprendre.

> "In addition to differences, there are areas where the two groups are similar, even where many people might expect differences. For example, intellectual ability. Many people believe that, as we grow older, our intellectual powers decrease. As I will point out more specifically later, this is simply not the case. We do not lose intellectual ability as we grow older. Sometimes it may appear as if older persons have less intellectual ability when they are compared to younger learners. This is especially evident when a group of older learners and a group of younger learners are subjected to the same timed examination. Two factors operate that make it appear older adults are less able intellectually. For one reason or another, younger learners place a good deal of value on doing things quickly." (21)

Cette différence dans la façon d'apprendre peut causer, chez certains, des problèmes de fonctionnement. Il n'est pas toujours possible de changer de classe et/ou de professeurs. Il faudra donc qu'ils puissent s'ajuster, s'adapter et avoir recours à des personnes-ressources qui comprennent en quoi ils sont différents et, surtout, tout aussi intelligents. J.R. Kidd, dit que "l'adulte perçoit, comprend et sent différemment de l'enfant" ou du jeune:

> "-... il n'y a pas pour lui de réponses exactes...
> -... la religion, la tradition ou les habitudes culturelles sont considerées comme exactes...
> -... les solutions que l'adulte propose auront des conséquences immédiates...
> -... enfin l'adulte et son éducateur peuvent ne pas avoir les mêmes vues..." (22)

En conséquence, les buts que l'adulte veut atteindre , les styles d'apprentissage différents, les responsabilités familiales, sociales et professionnelles peuvent, à des niveaux différents, contribuer à recourir à des services de support.

> "In addition to that mentioned above, we can look at the broad range of differences between traditional and returning students in four major areas: (1) life experience, (2) motivation, (3) academic behavior, and (4) problems faced." (23)

L'Université du Québec à Hull reçoit en ses murs cette clientèle que nous avons tenté de présenter par ses caractéristiques diverses. Dans le prochain chapitre, nous verrons dans un premier temps ce que l'Université offre comme service de support à ses étudiants pour, dans un deuxième temps, en arriver à voir en quoi elle pourrait mieux répondre à tous ceux-ci.

IV. VERS UNE DÉFINITION PROPRE À L'U.Q.A.H. D'UN SERVICE DE COUNSELING-ORIENTATION

4.1 Bref rappel de ce qui se fait et des démarches entreprises pour l'amélioration

Comme nous l'avons vu au chapitre I, l'U.Q.A.H. n'est pas la seule université à faire figure d'enfant pauvre dans le domaine du counseling-orientation. En effet, nous avons noté qu'à l'U.Q.A.R., à l'U.Q.A.C. et à l'U.Q.A.T., il n'existait pas de service bien implanté et bien structuré.

À l'Université du Québec à Hull, les étudiants sont accueillis par le Bureau du registraire ou le Bureau du doyen des études de premier cycle ou par le Service aux étudiants. À l'un ou l'autre de ces bureaux, l'étudiant pourra recevoir une information pertinente concernant les programmes offerts à l'U.Q.A.H. Si le candidat désire plus d'information sur un programme identifié, il sera référé au module correspondant ou auprès du responsable de programme. Le module sera, tout au long du cheminement de l'étudiant à l'Université, la pierre angulaire de référence. Toutefois, les directrices et directeurs de module tout comme les professeurs ne peuvent répondre à toutes les questions ou problèmes que soulève la poursuite des études universitaires. Les candidats qui proviennent du Cégep de l'Outaouais recoureront au Service de counseling-orientation et pourront être reçus sur rendez-vous en soirée ou au bureau privé du conseiller; si tel était le cas, ils devront payer les frais afférents.

Pour tous les autres étudiants, aucun service de référence ne peut leur être identifié. Ils doivent puiser dans les ressources extérieures à l'Université concernant l'aide dont ils peuvent avoir besoin.

D'autre part, nous ne sommes pas les premiers à vouloir que l'U.Q.A.H. se dote d'un service de counseling-orientation. En 1980, les directeurs et directrices de module acheminent au directeur des services aux étudiants leur demande pour l'implantation d'un service de counseling-orientation. En mai 1980, le directeur du service aux étudiants présente, au directeur

des communications de l'époque, les recommandations de l'ensemble de la consultation signifiant l'implantation d'un service de counseling-orientation. Cette démarche ne contribua pas à l'existence du service.

Par la suite, deux employées-étudiantes à l'U.Q.A.H. tentèrent, à l'intérieur d'un cours, de monter un projet d'intervention en vue de l'implantation d'un service de counseling-orientation.

En avril 1982, elles firent passer un questionnaire à 247 étudiants inscrits à la session d'hiver 1982, révélant dans l'ensemble que les étudiants auraient utilisés un tel service. Le rapport a été transmis aux instances concernées sans toutefois que les suites y soient données.

En février de la même année, le Vice-recteur de l'enseignement et de la recherche organisait une rencontre avec les directeurs des départements dont le thème était: "Quels services doit-on offrir aux étudiants à temps complet et à temps partiel: Orientation, consultation et information". Là non plus les suites n'ont pas été visibles.

Plus tard, en décembre 1984, un directeur de département transmet à ses collègues directeurs des autres départements un projet en vue de la formation d'un comité qui verrait à l'implantation d'un service de counseling-orientation. Ce document a été approuvé par tous les départements, Conseil de module et transmis au Comité de coordination. Ce Comité réunit tous les directeurs et directrices de module de l'U.Q.A.H. ainsi que le doyen des études de premier cycle et les professionnels de ce Bureau. Il a été signifié à la réunion du Comité de coordination que l'adjointe à la gestion modulaire, au Bureau du doyen des études de premier cycle, en tant qu'étudiante à la maîtrise en éducation ferait partie du Comité ad hoc de l'implantation dudit service.

Finalement en novembre 1985, une pétition sous l'initiative des étudiants du module des sciences sociales a permis de recueillir 700 noms demandant un service de counseling-orientation.

Toutes ces démarches et initiatives démontrent la détermination, la persévérance, la volonté tant du personnel que des étudiants à ce que l'U.Q.A.H. possède un service de counseling-orientation.

4.2 La mission

Puisqu'il existe manifestement des intervenants à l'intérieur des murs de l'U.Q.A.H. qui croient à la nécessité d'un service de counseling-orientation et que nous avons vu en quoi les étudiants pourraient y recourir, nous tenterons dans ce dernier volet, de cerner la mission que pourrait se donner l'U.Q.A.H. par son service de counseling-orientation.

À notre avis, elle pourrait s'appuyer sur les recommandations de certains rapports récemment énoncés, qui signifiaient la nécessité d'assurer des services adéquats à la clientèle étudiante.

Un premier a été présenté au Conseil des études de l'Université du Québec le 31 octobre 1984 par le groupe de travail sur l'intégration des adultes à l'Université. L'une des recommandations du groupe de travail précisait comme suit:

> "qu'une étude soit menée sur les services d'accueil et d'orientation accessible à la clientèle adulte, en vue soit de développer et d'améliorer ceux qui existent déjà, soit de fournir des modèles et des critères d'implantation là où il n'y en a pas." (24)

Cette volonté manifestée par le groupe de travail que les universités améliorent ou développent leur service d'orientation a été reprise par le Comité de recherche du Conseil des universités sur la formation courte. Dans ce rapport, le Comité déplore l'excroissance des nombreux certificats et l'avènement d'un grand nombre de candidats adultes dans les universités québécoises francophones. Ce Comité craint que les adultes soient marginalisés n'étant pas intégrés dans les programmes de formation complète. Le Comité propose aux universités qu'elles "assurent un

encadrement adéquat et des services d'orientation aux adultes qui postulent un grade". Par conséquent, "si l'adulte requiert des considérations spéciales, c'est davantage en termes de reconnaissance des acquis et de services d'orientation qu'il faut penser et non en termes de programmes aux exigences atténuées". (25)

Cette implication dans la reconnaissance des acquis avait été déjà signalée et approuvée par le Conseil des universités lors de sa réunion du 31 octobre 1984 où était présenté le rapport du groupe de travail sur l'intrégration des adultes à l'Université. De plus, dans le projet d'éducation permanente publié par le ministère de l'Éducation en 1984, on demande à tous les intervenants qui oeuvrent auprès des adultes de se concerter pour former des services régionaux d'accueil et de référence. L'U.Q.A.H. participe à cette table de concertation depuis novembre 1985. Chaque intervenant, de par le service qu'il rend à la population, peut devenir un point d'accueil et/ou de service au sein d'un service régional d'accueil et de référence. Si l'U.Q.A.H. n'offre aucun service tel que défini dans le document Les services régionaux d'accueil et de référence - Jalons de mise en oeuvre (26), elle ne pourra prétendre devenir un intervenant au même titre que ceux qui possèdent des services de counseling-orientation dans leur établissement ou au sein de certains organismes.

Pour répondre au projet d'éducation permanente, l'U.Q.A.H. devrait offrir une "aide personnalisée aux individus et aux groupes intéressés" (27), afin qu'ils puissent déterminer et choisir leurs besoins éducatifs.

> "Une telle aide ne peut qu'accroître la motivation, assurer un choix plus judicieux, favoriser la poursuite des formations jusqu'à terme, réduire les taux d'abandon et garantir la meilleure atteinte possible des objectifs éducatifs" (28)

En conséquence, l'Université du Québec à Hull devrait, par le service de counseling-orientation, aider l'étudiant dans son processus de développement vocationnel; processus qui vise à l'identification des besoins, à l'actualisation de soi et qui implique une intégration de toutes les ressources mises à la disposition de l'individu. Le fruit de ce processus

ne se fait pas sans heurt et nécessite la compréhension, l'acceptation inconditionnelle et la disponibilité d'un personnel compétent. Le service de counseling-orientation veillera à accueillir, informer, évaluer, assister et à référer tous les individus ayant recours au personnel dudit service.

CONCLUSION

En conclusion, l'Université du Québec à Hull par l'implantation d'un service de counseling-orientation répondrait aux attentes de plusieurs instances identifiées dans notre étude et pourrait devenir un intervenant à part entière dans la région de l'Outaouais par sa participation à la table de concertation des services d'accueil et de référence. Vers une définition d'un service de counseling-orientation a tenté de cerner les priorités auxquelles un service doit répondre et nous avons vu combien ces priorités sont nombreuses et larges. Toutefois, nous pouvons retenir qu'un service de counseling-orientation est un service de support dont l'étudiant jeune et adulte a besoin pour un mieux être à l'Université, pour mieux connaître les ressources disponibles et par conséquent sentir que l'Université est reconnaissante de son apport en tant qu'étudiant dans cet établissement. Un service de counseling-orientation en tant que service de support rejoindrait la préoccupation soulevée par Jérold W. Apps. En effet, les étudiants qui reviennent aux études ou viennent aux études, ont besoin d'être renforcés dans la décision qu'ils ont prise et ont besoin d'être écoutés, aidés et référés.

> "Adequate counseling systems must also be available for returning students, and at several levels. During the time a person is trying to decide whether to return to school, counselors can be of great assistance - to point out alternatives, to suggest persons to talk with, to share information about costs, requirements, and the like.
>
> As I mentioned earlier, returning students bring with them a host of personal problems and counselors must be available to listen and help. Often a student's academic advisor or class instructor is the first person to whom the student comes with problems and these persons must know when they can be of assistance and when they should refer the student to someone else." (29)

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1) Annuaire 85-86 de l'Université du Québec à Trois-Rivières, pages 201-202.

2) Annuaire 85-86 de l'Université du Québec à Montréal, page 333.

3) Dépliant publié par le Service d'orientation et de counseling, Vie étudiante, Université Laval.

4) Dépliant du S.O.C.P. publié par le Service d'orientation et de consultation psychologique de l'Université de Montréal.

5) Rôle spécifique et essentiel du Service de psychologie et orientation à l'Université de Sherbrooke, mars 1982. (brochure)

6) Service de counseling de l'Université-Programmes. Brochure publiée par l'Université d'Ottawa, pages 3, 4 et 8.

7) University's Counselling Service seeks higher profil. Article publié dans The Citizen le 9 novembre 1985, page H2.

8) Principes directeurs pour les services de consultation des universités canadiennes, publiée par l'Association canadienne de counseling universitaire dans la revue The Canadian Psychologist vol.14, no.1, 1973, page 79.

9) Principes directeurs pour les services de consultation des universités canadiennes, publiée par l'Association canadienne de counseling universitaire dans la revue The Canadian Psychologist vol.14, no.1, 1973, page 79.

10) Principes directeurs pour les services de consultation des universités canadiennes, publiée par l'Association canadienne de counseling universitaire dans la revue The Canadian Psychologist vol.14, no.1, 1973, pages 80-81.

11) Mandate of the University Counselling Service University of Ottawa, publié le 2 avril 1979 dans un document qui est une version sommaire et révisée des mandats approuvés en 1977 par The University Counselling Service Advisory Comittee.

12) L'éducation des adultes de J.R. Kidd, 1966.

13) Principes directeurs pour les services de consultation des universités canadiennes, publiée par l'Association canadienne de counseling universitaire dans la revue The Canadian Psychologist vol.14, no.1, 1973, page 79.

14) L'éducation des adultes de J.R. Kidd, 1966.

15) Le service régional d'accueil et référence de la région 05 - Situation actuelle et prospective de Liette T. Allard et André Dufresne publié par la Commission de formation professionnelle d'Estrie et Fer de Lance Inc., en mars 1985, page 12.

16) Le service régional d'accueil et référence de la région 05 - Situation actuelle et prospective de Liette T. Allard et André Dufresne publié par la Commission de formation professionnelle d'Estrie et Fer de Lance Inc., en mars 1985, page 13.

17) Le développement du moi de Jacques Limoges et Denise Paul, aux Éditions Prolingua, 1981, pages 77 et 81.

18) Savoir apprendre de Lucie Gauthier et Norman Poulin, aux Éditions de l'Université de Sherbrooke, 2e Édition, 1985, page 43.

19) Le développement du moi de Jacques Limoges et Denise Paul, aux Éditions Prolingua, 1981, page 72.

20) Le développement du moi de Jacques Limoges et Denise Paul, aux Éditions Prolingua, 1981, page 15.

21) The Adult Learner on Campus, Jérold W. Apps, Follett Publishing Company, 1981, page 39.

22) L'éducation des adultes, J.R. Kidd, 1966, pages 19 et 20.

23) The Adult Learner on Campus, Jérold W. Apps, Follett Publishing Company, 1981, page 41.

24) Projet de rapport du Groupe de travail ad hoc sur l'intégration des adultes à l'Université , Résolution C-139-1234 du Conseil des études du 31 octobre 1984.

25) Rapport du Comité de recherche sur la formation courte, octobre 1985.

26) Les services régionaux d'accueil et référence - Jalons de mise en oeuvre, publié par le ministère de l'Éducation 1984.

27) Projet d'éducation permanente - énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, ministère de l'Éducation 1984, page 66.

28) Projet d'éducation permanente - énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, ministère de l'Éducation 1984, page 66.

29) The Adult Learner on Campus, Jerold W. Apps, Follett Publishing Company, 1981, page 214.

APPENDICE 2

Rapport sur les raisons des abandons des étudiants
de l'Université du Québec à Hull
et sur leur niveau de satisfaction à la vie universitaire
de l'U.Q.A.H.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À HULL

RAPPORT SUR LES RAISONS DES ABANDONS DE PROGRAMME DES ÉTUDIANTS DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À HULL ET LEUR NIVEAU DE SATISFACTION DE LA VIE UNIVERSITAIRE À L'U.Q.A.H.

PAR
Michèle Beaudoin

Hiver 1988

REMERCIEMENTS

Une étude de ce type ne se réalise pas sans support ni sans aide. Ainsi, le premier remerciement s'adresse avant tout à mon tuteur, monsieur André Dolbec qui, sans sa patience, sans sa confiance manifestée à mon égard, aurait rendu l'entreprise irréalisable.

J'en adresse un deuxième à mon supérieur immédiat, monsieur Toussaint Fortin, qui a su supporter mes boutades certains jours où les préoccupations étaient grandes et aussi m'accorder son encouragement.

De plus, je ne peux oublier le Département de l'éducation que ce soit le directeur, les professeurs ou les secrétaires, tous et toutes par leur aide ont permis que je réalise ce projet.

Finalement, je veux remercier Sophie de Villiers, analyste en informatique, Denyse Allard, Margot Vachon, Liette Schryer, étudiantes à la Maîtrise en éducation, Sylvie Ségun-Scott, secrétaire au Bureau du doyen des études de premier cycle et tous ceux et toutes celles qui de près ou de loin m'ont supportée et encouragée tout au long de ce projet.

TABLE DES MATIÈRES

		Page
LISTE DES TABLEAUX		84
PRÉFACE		85
INTRODUCTION		86
1.	ORIGINE DU PROJET	87
1.1	L'importance et l'opportunité du projet	87
1.2	État de la question	88
2.	PLAN DE L'ÉTUDE	89
2.1	Les objectifs spécifiques	89
2.2	Les hypothèses de travail	89
2.3	La méthodologie	90
3.	ANALYSE DES RÉSULTATS	92
3.1	Traitement des données	92
3.2	Caractéristiques de l'échantillon	92
3.3	Niveau de satisfaction universitaire	94
3.4	Raisons des abandons	95
3.5	Facteurs d'abandon	96
3.6	Nécessité d'un Service de Counselling-Orientation	97
3.7	Test "T"	98
4.	INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	100
5.	RECOMMANDATIONS	101
CONCLUSION		104
BIBLIOGRAPHIE		105
ANNEXES		107

LISTE DES TABLEAUX

		Page
TABLEAU I	Caractéristiques de l'échantillon	120
TABLEAU Ia	Résumé des caractéristiques de l'échantillon	92
TABLEAU II	Niveau de satisfaction universitaire	121
TABLEAU IIa	Fréquence des facteurs d'insatisfaction des étudiants qui ont abandonné leurs études	94
TABLEAU III	Raisons des abandons	123
TABLEAU IV	Facteurs d'abandon	124
TABLEAU IVa	Les facteurs d'abandon identifiés comme étant les plus significatifs par les étudiants	96
TABLEAU V	Services de Counseling-Orientation	127
TABLEAU Va	Raisons d'utiliser des services de Counseling-Orientation	97

PRÉFACE

Nous tenons à souligner que d'autres données sont disponibles au sujet du niveau de satisfaction ressenti par les diplômés de l'U.Q.A.H. en 1985-1986 vis-à-vis notre institution.

Toutefois, l'analyse des résultats s'est avérée non-pertinente pour l'atteinte des objectifs de notre recherche de Maîtrise en éducation.

Cependant, si cela intéressait l'administration, nous pourrions mettre ces données à la disposition des personnes concernées.

En terminant, nous recevrons avec grand intérêt tout commentaire que vous jugeriez à propos de nous communiquer parce que nous croyons que la critique peut-être un apport à la connaissance et au savoir.

INTRODUCTION

Ce rapport sur les raisons des abandons de programme des étudiants de l'Université du Québec à Hull et leur niveau de satisfaction de la vie universitaire s'inscrit dans une démarche plus globale du programme de Maîtrise en éducation.

Toutefois, ayant la même préoccupation que certains administrateurs de l'U.Q.A.H., je désire faire part des résultats de l'étude entreprise avec l'aide du Fonds de Rercherche Institutionnelle entre juin 1986 et décembre 1987.

Le premier chapitre présentera l'origine du projet en définissant la préoccupation de la chercheure pour, au deuxième chapitre, voir comment l'étude a été réalisée. Le troisième chapitre s'attardera à l'analyse des résultats pour finalement en arriver à une interprétation générale.

Étant soucieuse de la démarche de recherche, je transmets au dernier chapitre certaines recommandations pouvant permettre une réflexion et ainsi nourrir de futures discussions.

1. ORIGINE DU PROJET

1.1 L'importance et l'opportunité du projet

D'abord parce que je suis professionnelle à l'U.Q.A.H. et aussi parce que je suis étudiante à la Maîtrise en éducation, la préoccupation des abandons est devenue une problématique à laquelle je voulais réfléchir.

En effet, depuis plusieurs années, je m'interroge sur les raisons qui peuvent amener les étudiants à abandonner leurs études. Ainsi, le fait que le taux d'abandon à l'U.Q.A.H. d'une session à l'autre se situant entre 10 à 15% et que pour contrer cette perte, on devait augmenter le nombre de nouveaux admis inscrits sans chercher à connaître les raisons de ceux qui nous quittaient, me préoccupait grandement.

Aussi, je décidai d'entreprendre des études de Maîtrise en éducation afin de trouver les outils nécessaires à une bonne réflexion et à une recherche qui pourrait amener éventuellement à l'arrêt de cette hémorragie. Je découvris au cours de mes lectures que cette problématique n'était pas typique à l'U.Q.A.H. Au contraire, elle était fort à propos aux États-Unis. Ce qui me semblait distinguer l'U.Q.A.H. des autres établissements universitaires, était qu'elle me laissait à penser qu'elle se préoccupait fort peu de ces nombreux abandons.

De plus, vers 1984-1985 le Conseil des universités soumettait aux universités plusieurs interrogations au sujet de la déperdition des étudiants à obtenir un diplôme universitaire.

Aussi, en découvrant ce qui amène nos étudiants à abandonner leur programme, peut-être pourrions-nous, à l'U.Q.A.H. travailler à améliorer les conditions qui permettraient d'augmenter le taux de rétention et par conséquent s'assurer d'une population étudiante plus stable d'une session à l'autre et ce jusqu'à la diplômation.

1.2 État de la question

Depuis le début de ma recherche en 1984, ce problème s'est mis à préoccuper de plus en plus d'administrateurs à l'U.Q.A.H. En effet, ce phénomène de l'abandon révèle, en quelque sorte, une imperfection dans le cheminement jusqu'à la dipiômation.

Est-ce la structure, l'encadrement des études universitaires, plus particulièrement celle qui prévaut à l'U.Q.A.H. qui est en cause?

Sont-ce des causes d'ordre externe et quelles sont-elles?

Que ce soit des raisons externes ou internes, elles pourraient être dans les deux cas significatives et importantes à connaître puisqu'elles ont un lien direct avec la capacité du système à retenir ses étudiants jusqu'à la dipiômation. Cette incapacité de retenir les étudiants met en doute l'efficacité et le rendement interne du système de l'U.Q.A.H.

Plusieurs études ont déjà été réalisées en Amérique du Nord et dans certains cégeps du Québec mais aucune n'a été réalisée auprès des étudiants de l'Université du Québec à Hull.

Ainsi, cette étude voulait vérifier certaines intuitions et déterminer de façon plus rationnelle, pourquoi 10 à 15% des étudiants de l'U.Q.A.H. ne se réinscrivent pas d'une session à l'autre et pourquoi ils abandonnent leur programme et leurs études. En effet, même s'ils laissent leurs études, ceux-ci se retrouvent comptabilisés parmi les étudiants actifs dont on évalue le nombre à plus de 10,000 à l'U.Q.A.H. Pourtant lors des sessions marquées par une hausse de la clientèle à peine 5,800 s'inscrivent parmi eux.

C'est pourquoi le phénomène de l'abandon scolaire à l'Université nous a intéressé. Il nous apparaissait opportun de vérifier auprès de ceux qui ont quitté et de ceux qui ne se sont pas réinscrits depuis 5 à 6 sessions, les raisons qui les ont motivés à prendre cette décision.

1.2 État de la question

Depuis le début de ma recherche en 1984, ce problème s'est mis à préoccuper de plus en plus d'administrateurs à l'U.Q.A.H. En effet, ce phénomène de l'abandon révèle, en quelque sorte, une imperfection dans le cheminement jusqu'à la diplômation.

Est-ce la structure, l'encadrement des études universitaires, plus particulièrement celle qui prévaut à l'U.Q.A.H. qui est en cause?

Sont-ce des causes d'ordre externe et quelles sont-elles?

Que ce soit des raisons externes ou internes, elles pourraient être dans les deux cas significatives et importantes à connaître puisqu'elles ont un lien direct avec la capacité du système à retenir ses étudiants jusqu'à la diplômation. Cette incapacité de retenir les étudiants met en doute l'efficacité et le rendement interne du système de l'U.Q.A.H.

Plusieurs études ont déjà été réalisées en Amérique du Nord et dans certains cégeps du Québec mais aucune n'a été réalisée auprès des étudiants de l'Université du Québec à Hull.

Ainsi, cette étude voulait vérifier certaines intuitions et déterminer de façon plus rationnelle, pourquoi 10 à 15% des étudiants de l'U.Q.A.H. ne se réinscrivent pas d'une session à l'autre et pourquoi ils abandonnent leur programme et leurs études. En effet, même s'ils laissent leurs études, ceux-ci se retrouvent comptabilisés parmi les étudiants actifs dont on évalue le nombre à plus de 10,000 à l'U.Q.A.H. Pourtant lors des sessions marquées par une hausse de la clientèle à peine 5,800 s'inscrivent parmi eux.

C'est pourquoi le phénomène de l'abandon scolaire à l'Université nous a intéressé. Il nous apparaissait opportun de vérifier auprès de ceux qui ont quitté et de ceux qui ne se sont pas réinscrits depuis 5 à 6 sessions, les raisons qui les ont motivés à prendre cette décision.

2. PLAN D'ÉTUDE

2.1 Les objectifs spécifiques

Inspirée de l'étude de Fortin et Lelièvre (1972) telle qu'indiquée dans celle de messieurs Julio Inostroza et Alain Fahri, nous avons retenu le regroupement qu'ils proposent. Ainsi, ils regroupent les raisons d'abandon en causes académiques et non-académiques. Notre recherche a donc tenté de vérifier les causes académiques et non-académiques des étudiants de l'U.Q.A.H. qui abandonnent leurs études.

Les deux objectifs spécifiques retenus pour l'enquête furent les suivants:

- Les causes académiques sont liées directement ou indirectement à l'insuccès scolaire, à un mauvais choix de programme, à un conflit avec un professeur, à l'orientation dans le choix de cours.

- Les causes non-académiques, en plus des facteurs socio-économiques, sont liées à l'information préalable en ce qui concerne l'université (organisation de l'enseignement, vie universitaire, connaissance des cours, débouchés sur le marché du travail, méthodes pédagogiques).

2.2 Les hypothèses de travail

En regard des objectifs spécifiques, nous avons retenu les deux hypothèses de travail suivantes:

- Les raisons qui amènent les étudiants de l'U.Q.A.H. à abandonner sont d'ordre académique et non-académique;

- Les étudiants qui ont abandonné, croient que des services de support académique et non-académique peuvent les aider à poursuivre leurs études.

2.3 La méthodologie

Cette enquête visait exclusivement les étudiants de l'U.Q.A.H.

L'échantillon était constitué d'un premier groupe d'étudiants qui, à l'automne 1986, ne s'étaient pas réinscrits depuis 6 sessions. Ils représentaient **959** candidats. Un deuxième groupe composé de tous les étudiants qui à leur première session d'admission à l'automne 1986 annulèrent tous leurs cours avec remboursement (i.e. **213** furent retenus). Finalement, un troisième groupe, composé des étudiants admis à la session hiver 1987 qui annulèrent tous leurs cours avec remboursement regroupa **112** candidats.

Ainsi, **1284** candidats constituèrent notre échantillon total.

Un questionnaire a été élaboré sous la supervision d'un docimologue de l'U.Q.A.H. et a été validé par la méthode des juges en étant soumis à des professeurs du Département de l'éducation pour leurs commentaires. Ce même questionnaire a fait l'objet d'une rencontre avec le Directeur du service aux étudiants afin qu'il puisse faire part de certaines informations pertinentes à retenir dans la formulation des questions. Finalement le questionnaire revu et corrigé fut posté aux étudiants de l'échantillon visé. Le lecteur pourra trouver le questionnaire en Annexe I. Trois envois furent faits, deux à l'automne 1986 et l'un à l'hiver 1987. Les trois groupes furent identifiés par un trait de couleur différente placé sur les enveloppes de retour.

Afin d'encourager le plus possible le retour des réponses, les enveloppes de retour furent pré-affranchies (Annexe II). Une lettre de présentation rédigée et signée par l'équipe de recherche situait l'étude auprès des candidats rejoints (Annexe III).

Le nombre de questionnaires traités a été de 343. Par rapport à l'échantillon total soit 1284, le pourcentage de réponses est évalué à 26,7%.

Considérant que 81 questionnaires retournés (mauvaise adresse, déménagement sans laisser d'adresse) et 9 annulés (non-complété), le pourcentage de réponses s'élève alors à 28,7%.

Selon les indications prescrites par certains chercheurs reconnus en sciences sociales, un taux de réponses s'élevant à plus de 26% est un échantillon significatif.

3. ANALYSE DES RÉSULTATS

3.1 Traitement des données

La saisie des données a été faite par le service de l'informatique de l'U.Q.A.H. Pour le traitement de ces données, nous avons rencontré deux personnes-ressources de l'U.Q.A.H. afin de déterminer les rapports les plus pertinents.

Le traitement statistique des données fut effectué par le Service de l'informatique de l'U.Q.A.H. Les données brutes furent traitées par le logiciel S.A.S ce qui permit de faire ressortir des tableaux de fréquences simples et cumulées ainsi que de produire des comparaisons de moyennes au moyen des tests T, anova et MGLM.

L'annexe IV présente une copie de l'ensemble des tableaux générés par le traitement des questionnaires complétés. Dans les pages qui suivent, les tableaux résumant les résultats les plus significatifs vous sont présentés.

3.2 Caractéristiques de l'échantillon

Au chapitre des caractéristiques de l'échantillon (Tableau I), on note que 39% des candidats qui ont répondu, ont entre 26 et 35 ans. Les 36-45 ans viennent à 28,3% suivi de près par les 18-25 ans à 23,9%. La majorité des candidats sont des femmes (63,8%) admis sur la base adulte (83,4%), à temps partiel (84,8%) et qui ont abandonné leur cours en ayant complété aucun crédit (15,7%) ou au maximum 9 crédits (46,9%). Ces abandons sont définitifs dans 61,2% des cas. Le tableau Ia résume les données du tableau I en annexe.

TABLEAU Ia

Résumé des caractéristiques de l'échantillon

Pourcentage	Caractéristiques de l'échantillon
39%	26-35 ans
63,8%	Féminin
84,3%	Temps partiel
83,4%	Base adulte (après une absence des études, retour aux études ou absence de diplôme ou âge et expérience)
62,6%	0 à 9 crédits
61,2%	Abandonné l'université

Il en ressort que plus de femmes que d'hommes abandonnent leurs études, ces étudiants sont à temps partiel, ils ont en majorité de 26 à 35 ans, n'ont pas ou peu de crédits à leur actif. De plus, la majorité d'entre eux venaient d'amorcer un retour aux études.

On peut dire que ces caractéristiques ressemblent en quelque sorte à l'ensemble de la population étudiante de l'U.Q.A.H. en ce qui concerne le nombre plus élevé de femmes que d'hommes, le plus grand nombre d'étudiants à temps partiel où l'admission présentée sur la base adulte est beaucoup plus fréquente. Regardons la session de l'automne 1986 comme exemple.

En effet à cette session, le nombre d'étudiants à temps partiel (3929) représentait 73,2% de la population étudiante. Par ailleurs, sur une population de 5366 étudiants inscrits 2055 ont été admis sur la base adulte représentant ainsi 38,2% de la population. Cependant, si l'on ajoute à cela

tous ceux qui ont un diplôme de premier cycle complété et qui poursuivent des études ou reviennent aux études (272), on a une population à 43,2% adulte. De plus, au groupe d'âge 26-35 ans, on retrouve 2198 étudiants ce qui représente 40% de la population totale. Finalement, le pourcentage de la population féminine par rapport à celle masculine, s'élève à 64,2%.

La seule distinction majeure par rapport au Tableau Ia se situe au niveau du pourcentage d'admis sur la base adulte. Il est important de signaler que l'ensemble des répondants était des étudiants à temps partiel admis sur la base adulte.

Nous n'avons pu obtenir ce croisement qui aurait demandé trop de temps, à savoir: parmis les étudiants inscrits à l'automne 1986 à temps partiel connaître le nombre de ceux admis sur la base adulte.

3.3 Niveau de satisfaction universitaire (Tableau II en annexe)

De façon générale, la majorité des répondants (52,5%) se disent satisfaits des différents facteurs apparaissant au Tableau IIa. Cependant, certains ont noté un niveau d'insatisfaction par rapport à certains facteurs qui nous semblent important d'être discutés.

En additionnant les pourcentages des colonnes "insatisfait" et "peu satisfait" on remarque que 32,1% des répondants suivent un programme qui ne répond pas à leur goût. En ce qui concerne l'horaire des cours établi en fonction de leur situation personnelle, 30,9% sont insatisfaits ou peu satisfaits.

En vérifiant encore ces deux mêmes colonnes on note que 23,9% des répondants sont peu satisfaits ou insatisfaits de la vie étudiante et 27,7% sont peu satisfaits ou insatisfaits de la disponibilité des professeurs.

Cependant, ce qui retient particulièrement notre attention se trouve au facteur "présence de personnes-ressources ..." où 37,6% sont peu satisfaits ou insatisfaits du support qu'ils ont pu trouver à l'U.Q.A.H.

Finalement, 37,9% disent avoir décidé d'abandonner à cause de l'un ou l'autre des facteurs signifiés à la question 8.

Le tableau suivant donne une image de ces résultats (Tableau IIa):

TABLEAU IIa

Fréquence des facteurs d'insatisfaction des étudiants qui ont abandonné leurs études

Pourcentage	Facteurs d'insatisfaction
32,1%	Le programme répond à mes goûts
30,9%	L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle
23,9%	La vie étudiante est facilitée par les services actuels
27,7%	Disponibilité des professeurs
37,6%	Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation

3.4 Raisons des abandons (Tableau III en annexe)

Parmi ceux qui ont abandonné à cause de l'un des facteurs d'insatisfaction, les raisons invoquées à la question 10 du questionnaire, sont le plus souvent: "le programme qui ne répond pas à leur goût" (11,7%) et "l'horaire des cours" (10,8%). Il est à noter que moins de 2% des étudiants abandonnent à cause de leurs résultats scolaires même s'ils peuvent être peu satisfaits ou insatisfaits de ceux-ci (12,5% des répondants).

3.5 Facteurs d'abandon (Tableau IVa en annexe)

La question 11 du questionnaire demandait d'indiquer le degré d'i
que chacun des facteurs avait pu avoir dans la décision des é
d'abandonner leurs études. En compilant les pourcentages de l'e
des répondants ayant abandonné pour les colonnes "tout à
"moyennement" il en ressort que 42,9% des répondants ont aband
l'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.

Près de 23% mentionnent que l'horaire des cours ou un nouvel e
influencé leur décision. D'autres, près de 22%, prétendent
programme n'était pas un choix judicieux ou que poursuivre des étud
plus une priorité. Par ailleurs près de 21% abandonnent pour des pr
personnels et/ou de santé.

Finalement 30% quittent pour d'autres raisons (cours annulé dans le
cours non offert dans la région, changement d'orientation, chan
d'établissement, déménagement, etc...).

Un fait doit être souligné: ce sont les mêmes facteurs avec à peu
mêmes pourcentages qui ressortent à la colonne "Abandon de l'univer

On retrouve ci-dessous un résumé des énoncés au Tableau IVa qui v
d'être mentionnés avec le pourcentage compilé des c
"moyennement" et "tout-à-fait" tant pour l'ensemble des répondan
pour ceux ayant signifié qu'ils ont abandonné l'université.

TABLEAU IVa

Les facteurs d'abandon identifiés comme étant les plus significatifs par les étudiants

Facteurs d'abandon	Pourcentage des répondants qui se sont dits moyennement ou tout-à-fait influencés	
	Abandon de l'université	Ensemble des abandons
Des problèmes personnels et/ou de santé.	20,5%	20,7%
Un nouvel emploi.	20%	22,8%
L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.	46,2%	42,9%
L'horaire des cours ne répond pas à ma situation actuelle.	22,8%	22,7%
Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	25,3%	21,9%
Poursuivre des études n'est plus une priorité pour moi.	25,7%	21,9%
D'autres raisons	.....	30,8%

3.6 Nécessité d'un Service de Counseling-Orientation

Finalement, la section consacrée au Counseling-Orientation (Tableau V en annexe) révèle que près de 29,2% des répondants auraient utilisé un tel service avant de décider d'abandonner leurs études. Le tableau Va permet de constater qu'à leur arrivée à l'université, 46,9% des étudiants auraient utilisé ces services et que par la suite, 32,4% y auraient eu recours pour faciliter leur adaptation et leur intégration à l'université.

TABLEAU Va

Raisons d'utiliser des services de Counseling-Orientation

Raison	Pourcentage des répondants
Pour la prise de décision d'abandonner.	29,2%
Pour l'intégration et l'adaptation au milieu universitaire.	32,4%
À l'arrivée à l'U.Q.A.H.	46,9%

D'autres analyses statistiques ont été faites, dont des tests T en fonction du sexe, du régime des études et de la base d'admission.

3.7 Tests "T"

Test "T" par sexe

En ce qui concerne l'étude du niveau de satisfaction (question 8) en fonction du sexe aucune donnée n'est apparue comme étant statistiquement significative. Cependant en regard des facteurs qui ont peu influencé la prise de décision d'abandonner (question 11), deux facteurs seulement sont significatifs et ce seulement pour le sexe féminin.

En effet, selon les résultats obtenus les femmes se distinguent des hommes en abandonnant leurs études parce qu'elles se sentiraient perdues à l'U.Q.A.H. ou pour des problèmes personnels ou de santé. Quant aux autres raisons d'abandon, aucune différence n'apparaît entre les hommes et les femmes de notre échantillon.

Test "T" par régime des études

Les réponses des étudiants à temps complet par rapport à celles des étudiants à temps partiel sont différentes avec un seuil de 0,05 pour les 10 facteurs du niveau de satisfaction. En effet, ils sont **moins satisfaits que leurs collègues à temps partiel** pour tous les énoncés de la question 8. Cependant, en ce qui concerne les facteurs d'abandon, un seul ressort significativement: Les étudiants à temps complet indiquent qu'ils **abandonnent l'université parce que le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à leur goût.**

Test "T" par base d'admission

Les étudiants en provenance du **Cégep sont moins satisfaits** que ceux admis sur la base adulte pour l'ensemble des facteurs de la question 8, sauf un, "La vie étudiante est facilitée par les services actuels". Ce facteur n'indique aucune différence significative entre le répondant admis sur la base du D.E.C. et celui admis sur la base adulte.

Toutefois, en regard des raisons d'abandon (question 11) on ne remarque **pas de différence significative** pour l'ensemble des facteurs sauf un. Les étudiants admis sur la base adulte sont plus affectés par **"L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle" que les étudiants admis après leurs études au Cégep.**

4. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

En regard de l'analyse des données présentée au chapitre précédent certains éléments apparaissent importants d'être discutés.

En effet, **32,1%** de ceux qui ont abandonné, indiquent qu'ils sont **peu ou pas satisfait du programme choisi** et, qui plus est, ce facteur a influencé (tout à fait et moyennement) leur **décision d'abandonner dans 21,9% des cas.** De plus, **46,9%** disent qu'ils auraient **utilisé un service de Counseling-Orientation** à leur arrivée à l'université.

Par ailleurs, on découvre que **l'horaire des cours** est à la fois un critère d'insatisfaction et d'abandon dans respectivement **30,9% et 22,7%** des cas. Ainsi, autant les étudiants à temps complet que ceux à temps partiel sont touchés par l'horaire des cours même si ceux à temps complet sont manifestement plus insatisfaits. Il est à noter que plusieurs ont signifié dans leurs commentaires qu'ils déploraient l'annulation des cours et l'offre de cours optionnels parfois trop restreinte.

Aussi, on remarque que **42,9%** des répondants nous indique que **"l'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle"** les a le plus influencés dans leur prise de décision d'abandonner. Ils disent dans **29,2%** des cas qu'ils auraient **utilisé un service de Counseling-Orientation** au moment de la décision d'abandonner leurs études et qu'ils sont insatisfaits du **manque de personnes-ressources** pour contrer leurs problèmes personnels et/ou d'orientation **(37,6%).**

Finalement, en ce qui concerne la vie étudiante, **24%** en sont insatisfaits et **32,4%** croient qu'un **service de Counseling-Orientation permettrait l'intégration** et **l'adaptation au milieu universitaire.**

5. RECOMMANDATIONS

En reprenant chacun de ces éléments et en les mettant en parallèle nous pouvons formuler certaines recommandations qui nous apparaissent pertinentes.

En premier lieu, nous croyons que l'implantation du Service d'orientation et de counseling qui a eu lieu à l'automne 1987 permettra, à tous ceux qui découvrent que le programme qu'ils ont choisi ne répond pas à leurs attentes, d'y référer afin de recevoir des conseils qui pourraient les empêcher d'abandonner leurs études dès leur arrivée à l'université.

Deuxièmement, en ce qui concerne l'horaire des cours, celui-ci pourrait être révisé et ajusté en fonction de la fluctuation de la population étudiante. Ainsi, certains programmes mériteraient d'offrir un horaire de cours plus alléchant de jour étant donné le déplacement de la clientèle à temps partiel vers celle à temps complet. D'autres programmes devraient augmenter le nombre de cours optionnels offerts en fin d'après-midi et en soirée pour répondre mieux aux attentes des étudiants à temps partiel.

En troisième lieu, pour contrer le manque de personnes-ressources à répondre aux problèmes personnels et/ou d'orientation ainsi qu'à l'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle, l'utilisation du Service d'orientation et de counseling pourrait aider 29,2% des étudiants à ne pas abandonner. Aussi, il appert que le maintien d'un tel service soit justifié pour tous ceux qui croient (32,4%) qu'il les aiderait à s'intégrer et à mieux s'adapter au milieu universitaire. Peut-être que celuici-ci pourrait répondre à certains problèmes personnels et/ou de santé (21%) puisque ces personnes quittent l'université parce qu'ils n'ont pas trouvé sur place une personne-ressource à qui se référer. Afin de répondre à cette tâche, il semble douteux qu'un seul conseiller puisse suffire à la demande. L'embauche de personnel supplémentaire venant appuyer le personnel en place semble nécessaire afin de répondre aux besoins d'une grande clientèle potentielle.

Par ailleurs, notre quatrième recommandation serait à l'effet d'augmenter les mécanismes de coordination entre les différents services afin de détecter plus rapidement les problèmes qui surviennent chez les étudiants. Comme on le retrouve dans la littérature sur le Counseling-Orientation, un service de ce type ne peut répondre à tous les maux et ne doit pas devenir une panacée. L'amélioration de la vie étudiante repose sur l'ensemble des services offerts et sur le support que les étudiants reçoivent de cesdits services. Que ce soit le Service de Counseling-Orientation, que ce soit le module, que ce soit le département ou les professeurs, toute la communauté universitaire doit se concerter pour guider l'étudiant à ce qu'il devienne responsable de son processus de formation. Peut-être qu'à ce moment-là nous pourrons atteindre l'objectif cité à l'annuaire 1987-1988 de l'U.Q.A.H. où il est dit que "les services et activités ont pour but de faciliter l'intégration des étudiants au milieu universitaire et de les soutenir dans leur cheminement académique".

Ainsi l'autonomie des étudiants telle que définie par le Conseil des universités dans **L'Université québécoise des années 80 (1980)** deviendra atteignable:

> "... permettre à l'étudiant d'être l'agent principal de sa formation et de progresser suivant son dynamisme personnel." (p.76)

Pour ce faire, il faudrait aussi des mécanismes d'auto-régulation qui permettraient de connaître régulièrement le niveau de satisfaction des étudiants. Ces mécanismes recueilleraient des données tant auprès des étudiants que du milieu régional afin d'avoir le pouls des besoins auxquels l'université doit répondre. Des données telles que nous avons recueillies pour cette étude devraient circuler dans le milieu universitaire de l'U.Q.A.H. plus fréquemment pour permettre d'être à l'affût des attentes de la clientèle desservie.

La connaissance des besoins de sa clientèle assurerait l'administration de la nécessité à maintenir les services existants et de la pertinence de les améliorer voire même d'en développer de nouveaux. Cette recommandation a déjà été émise par le "Groupe de travail sur l'intégration des études" commandé par le Conseil des études de l'Université du Québec en 1984.

Ainsi, il ne faudrait pas hésiter à intensifier les activités d'accueil des nouveaux étudiants, à instaurer des activités de méthodologie intellectuelle, de prise de notes, de concentration, etc..., à rendre plus visibles les services offerts auprès des étudiants à temps partiel, améliorer l'encadrement des chargés de cours et augmenter les ressources matérielles et physiques afin d'assurer à tous un meilleur milieu de vie universitaire.

CONCLUSION

Suite aux résultats de cette étude, nous constatons que nos deux hypothèses de départ sont vérifiées. En effet, les raisons qui amènent les étudiants à abandonner leurs études se partagent entre celles d'ordre académique et celles d'ordre non-académique. Quelles que soient les raisons, certains répondants prétendent qu'un Service de Counseling-Orientation pourrait être utile.

Ce qui est le plus important pour l'ensemble des répondants et qui corrobore notre deuxième hypothèse, est la présence de personnes-ressources pour discuter de leurs problèmes.

En ce sens, l'on peut affirmer que des services de support académique et non-académique peuvent aider les étudiants à poursuivre leur programme d'étude.

Ainsi nous répondrions aux attentes émises dans le **Projet d'éducation permanente - énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes** (1984) du Ministère de l'Éducation du Québec où l'on stipule que:

> "... une telle aide ne peut qu'accroître la motivation, assurer un choix plus judicieux, favoriser la poursuite des formations jusqu'à terme, réduire les taux d'abandon et garantir la meilleure atteinte possible des objectifs éducatifs." (p. 66)

Il est impérieux de s'attarder à clarifier la responsabilité de chaque service dans la détection des problèmes que rencontrent les étudiants. Le partage des pouvoirs et la concertation entre les divers intervenants pourraient-ils contribuer à mieux desservir la clientèle que l'U.Q.A.H. accueille?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Annuaire 1987-1988 (annuaire 1985-1986, p. 20), Université du Québec à Hull.

Association canadienne de counseling universitaire, "Principes directeurs pour les services de consultation des universités canadiennes", revue The Canadian Psychologist, vol. 14, no. 1, 1973.

Conseil des universités, L'Université québécoise des années 80, gouvernement du Québec, mars 1980, p. 76-77.

Fortin, M. et Lelièvre, S., Ressources humaines et problèmes de dropout (mémoire de maîtrise), Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, Faculté des études supérieures, Université de Montréal, 1972.

Inostroza, J. et Fahri, A., Étude de quelques facteurs reliés à l'abandon et à l'échec des étudiants francophones du Cégep de l'Outaouais, Hull, 1979, deuxième rapport (document ronéotypé).

Projet d'éducation permanente - énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, Ministère de l'Éducation, 1984 (p. 66).

Projet de rapport du Groupe de travail ad hoc sur l'intégration des adultes à l'Université, Résolution C-139-1234 du Conseil des études du 31 octobre 1984.

Rapport du Comité de recherche sur la formation courte, Conseil des universités, octobre 1983.

Recensement des universités québécoises et de l'Université d'Ottawa.

Schlossberg, Nancy K., Counselling Adults in Transition, Linking Practice with Theory, New-York, Spinger, 1984.

Theberge, A., Les abandons scolaires: I. Importance quantitative du phénomène; II. Les raisons, Québec, Ministère de l'Éducation du Québec, Direction générale de la planification, Éditeur officiel du Québec, 1976.

Tinto, V., "Dropout from Higher Education: A Theoritical Synthesis of Recent Research", Review of Educational Research, Vol. 45, no. 1, 1975.

Titone, James S., Educational Strategies for Preventing Students from Dropping out of High School, Palo Alto, Calif. R. I, Research Associates, 1982.

ANNEXES

1. Questionnaire d'évaluation des raisons qui amènent les étudiantes et les étudiants à abandonner leurs études universitaires.

2. Enveloppe pré-affranchie.

3. Lettres de présentation.

4. Tableaux des données brutes.

1. **Questionnaire d'évaluation des raisons qui amènent les étudiantes et les étudiants à abandonner leurs études universitaires.**

Questionnaire d'évaluation des raisons qui amènent
les étudiantes et les étudiants à abandonner
leurs études universitaires

Plusieurs étudiantes et étudiants abandonnent à une session ou abandonnent un programme ou encore abandonnent l'Université. Par ce questionnaire, l'U.Q.A.H., via une équipe de recherche, désire connaître les raisons qui amènent les étudiantes et étudiants à poser ce geste. Les résultats de notre recherche permettront peut-être à l'U.Q.A.H. d'améliorer ses services et de desservir mieux les étudiantes et les étudiants.

Les renseignements que vous transmettrez seront confidentiels et les résultats ne seront traités qu'à des fins statistiques.

Nous comptons sur votre précieuse collaboration et nous vous demandons de bien vouloir remplir le questionnaire et nous le retourner en utilisant l'enveloppe ci-jointe, dans les meilleurs délais.

PARTIE I (Cochez la case appropriée) ⌊_⌋⌊_⌋⌊_⌋⌊_⌋

1. A quel groupe d'âge appartenez-vous? ⌊_⌋

   18 - 25 ans ☐

   26 - 35 ans ☐

   36 - 45 ans ☐

   46 - 55 ans ☐

   56 - 65 ans ☐

   plus de 65 ans ☐

2. Sexe: - Féminin ☐ ⌊_⌋

   - Masculin ☐

3. Etes-vous inscrit ou avez-vous été inscrit? ⌊_⌋

   A temps complet ☐

   A temps partiel ☐

4. Lors de votre admission à l'U.Q.A.H., ⌊_⌋

   était-ce tout de suite après vos études collégiales ☐

   OU

   était-ce après une absence des études ☐
   (retour aux études ou absence de diplôme ou
   âge et expérience)

5. Combien de crédits avez-vous complétés dans le présent programme, ou dans votre dernier programme? ⌊_⌋⌊_⌋

   3 à 9 crédits ☐

   10 à 15 crédits ☐

   16 à 30 crédits ☐

   31 à 45 crédits ☐

   46 à 75 crédits ☐

   76 à 90 crédits ☐

6. Etes-vous un étudiant du: ⌊_⌋

   1er cycle ☐

   2e cycle ☐

7. Avez-vous (cocher une seule réponse)

Abandonné à une session donnée

Après avoir poursuivi au moins une session dans un programme, l'étudiante ou l'étudiant décide d'abandonner tous ses cours à une session donnée. L'étudiante ou l'étudiant revient compléter son programme jusqu'à la diplômation.

Abandonné le programme auquel vous étiez inscrit

Après avoir poursuivi au moins une session dans un programme, l'étudiante ou l'étudiant décide d'abandonner le programme auquel il était inscrit. L'étudiante ou l'étudiant revient à l'Université compléter un autre programme jusqu'à la diplômation.

Abandonné l'université

L'étudiante ou l'étudiant quitte l'Université à la première session ou après plus d'une session sans avoir complété aucun programme.

Autre - Spécifiez _____

PARTIE II

8. Lors de votre décision d'abandonner une session, d'abandonner le programme ou d'abandonner l'université, selon l'échelle proposée, indiquez votre niveau de satisfaction pour chacun des énoncés (encerclez le chiffre correspondant).

	Insatisfaisant	Peu satisfaisant	Satisfaisant	Très satisfaisant	
a) Le milieu universitaire correspond à mes attentes.	1	2	3	4	
b) Les relations professeurs-étudiants	1	2	3	4	
c) Le programme répond à mes goûts	1	2	3	4	
d) Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	1	2	3	4	
e) L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	1	2	3	4	
f) La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	1	2	3	4	
g) Disponibilité des professeurs	1	2	3	4	
h) Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	1	2	3	4	
i) Encouragement de la part des collègues-étudiants.	1	2	3	4	
j) Résultats scolaires	1	2	3	4	

9. Y a-t-il parmi les énoncés signifiés à la question 6, certains qui ont contribué à prendre votre décision d'abandonner une session, un programme ou l'université? ☐

OUI ☐ (répondez à la question 10)

NON ☐ (passez à la question 11)

10. En vous référant à la question 8, indiquez par ordre d'importance les 3 raisons qui ont le plus contribué à abandonner à une session, à abandonner un programme ou à abandonner l'université. Indiquez la lettre correspondant à chacun des énoncés choisis.

1. _____ ☐☐

2. _____ ☐☐

3. _____ ☐☐

11. Indiquez pour chacun des facteurs suivants, à quel degré il a pu influencer votre décision d'abandonner à une session, d'abandonner le programme ou d'abandonner l'université.

	Pas du tout	Un peu	Assez	Beaucoup	Énormément	
. Je me sentais perdu(e) à l'U.Q.A.M.	0	1	2	3	4	☐
. L'absence de personnes-ressources pour me guider et m'encourager.	0	1	2	3	4	☐
. Des problèmes personnels et/ou de santé.	0	1	2	3	4	☐
. Un nouvel emploi	0	1	2	3	4	☐
. Les mauvaises relations professeurs-étudiants	0	1	2	3	4	☐
. L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.	0	1	2	3	4	☐
. Un manque d'argent	0	1	2	3	4	☐
. La décision de venir à l'université vient de pressions extérieures et non de moi.	0	1	2	3	4	☐
. L'horaire des cours ne répond pas à ma situation actuelle.	0	1	2	3	4	☐
. Les échecs m'ont découragé(e)	0	1	2	3	4	☐
. Le programme choisi n'offre pas de débouchés sur le marché du travail.	0	1	2	3	4	☐
. L'anxiété face aux examens et la difficulté à étudier.	0	1	2	3	4	☐
. Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	0	1	2	3	4	☐

. La difficulté de suivre le rythme des professeurs dans les cours.	0 1 2 3 4	__
. Je n'étais pas préparé(e), ni informé(e) pour entreprendre des études universitaires.	0 1 2 3 4	__
. Poursuivre des études n'est plus priorité pour moi.	0 1 2 3 4	__
. Départ de la région pour suivre mon conjoint ou mes parents.	0 1 2 3 4	__
. Autre (spécifiez) _____	0 1 2 3 4	__

PARTIE IV

Counselling-orientation: support individuel ou de groupe apporté aux étudiants en difficulté dans la poursuite de leur programme d'études.

12. Croyez-vous que si à l'U.Q.A.H. il y avait eu un service de counselling-orientation, vous l'auriez utilisé avant de prendre votre décision d'abandonner?

OUI __ NON __ __

13. Croyez-vous que des services de consultation individuelle ou en groupe à l'U.Q.A.H. auraient pu vous permettre de mieux vous intégrer et de mieux vous adapter au milieu universitaire?

OUI __ NON __ __

14. A votre arrivée à l'U.Q.A.H., auriez-vous utilisé des services de counselling-orientation si cela avait été possible?

OUI __ NON __ __

15. Qu'est-ce qui vous aiderait ou vous aurait aidé(e) le plus à poursuivre vos études à l'U.Q.A.H.? ____

Commentaires: _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2. Enveloppe pré-affranchie.

de: _____

_____

_____

RÉPONSE D'AFFAIRES
Ne poste sans frais au Canada
FRAIS DE PORT PAYÉS PAR

Équipe de recherche sur les
abandons scolaires
Département des Sciences de l'Éducation
Université du Québec à Hull
Case postale 1250
Succursale 'B'
Hull (Québec)
J8X 9Z9

3. Lettres de présentation.

Université du Québec à Hull
Case postale 1250, succursale B, Hull, Québec
J8X 3X7
Téléphone: (819) 770-8200

Le 10 novembre 1986

Madame,
Monsieur,

Selon les dossiers de l'U.Q.A.H., vous ne vous êtes pas réinscrit-e à notre établissement depuis la session d'automne 1984. C'est pour cette raison que vous avez été choisi-e par l'équipe de recherche que nous constituons pour répondre au questionnaire ci-joint. Ce questionnaire constitue la première étape d'une recherche collaborative qui vise à améliorer les services pouvant être rendus aux étudiants-es par l'U.Q.A.H.

Les réponses que vous nous fournirez, nous aideront à mieux comprendre les raisons qui conduisent un étudiant à abandonner ses études et nous permettront d'éclairer quelques hypothèses de solutions.

L'équipe de recherche que nous constituons a reçu une subvention de Fonds Institutionnel de recherche (FIR) de l'U.Q.A.H.. Nous nous sommes engagés à baser nos analyses sur les réponses que nous recevrons des questionnaires car il nous apparaît essentiel d'obtenir le point de vue des personnes qui, comme vous, ont abandonné leurs études.

Pour ce faire, veuillez s'il vous plaît, nous retourner le questionnaire dûment complété dans l'enveloppe pré-affranchie ci-jointe, avant le 1er décembre. Ces dix minutes de votre temps nous permettront de mener à bien notre recherche et de produire un rapport pour la fin juin 1987. Il nous fera plaisir de vous remettre les résultats si cela vous intéresse. Il s'agira de nous en faire la demande en communiquant au secrétariat du Département des sciences de l'éducation au 595-4415.

Nous vous remercions pour votre précieuse collaboration.

L'équipe de recherche sur les abandons scolaires.

Michèle Beaudoin, étudiante à la Maîtrise en éducation.

André Dolbec, responsable de la Maîtrise en éducation.

Georges Boulet, Directeur du Département des sc. de l'éducation

Université du Québec à Hull
Case postale 1250 succursale B Hull Québec
J8X 3X7
Téléphone (819) 770-8200

Le 14 novembre 1986

Madame,
Monsieur,

Selon les dossiers de l'U.Q.A.H., vous avez annulé tous vos cours avec remboursement à la session Automne 86. C'est pour cette raison que vous avez été choisi-e par l'équipe de recherche que nous constituons pour répondre au questionnaire ci-joint. Ce questionnaire constitue la première étape d'une recherche collaborative qui vise à améliorer les services pouvant être rendus aux étudiants-es par l'U.Q.A.H.

Les réponses que vous nous fournirez, nous aideront à mieux comprendre les raisons qui conduisent un étudiant à abandonner ses cours à une session donnée et nous permettront d'éclairer quelques hypothèses de solutions.

L'équipe de recherche que nous constituons a reçu une subvention de Fonds Institutionnel de recherche (FIR) de l'U.Q.A.H.. Nous nous sommes engagés à baser nos analyses sur les réponses que nous recevrons des questionnaires car il nous apparaît essentiel d'obtenir le point de vue des personnes qui, comme vous, ont abandonné leurs études.

Pour ce faire, veuillez s'il vous plaît, nous retourner le questionnaire dûment complété dans l'enveloppe pré-affranchie ci-jointe, avant le 8 décembre. Ces dix minutes de votre temps nous permettront de mener à bien notre recherche et de produire un rapport pour la fin juin 1987. Il nous fera plaisir de vous remettre les résultats si cela vous intéresse. Il s'agira de nous en faire la demande en communiquant au secrétariat du Département des sciences de l'éducation au 595-4415.

Nous vous remercions pour votre précieuse collaboration.

L'équipe de recherche sur les abandons scolaires.

Michèle Beaudoin, étudiante à la Maîtrise en éducation.

André Dolbec, responsable de la Maîtrise en éducation.

Georges Goulet, Directeur du Département des sc. de l'éducation

4. Tableaux des données brutes.

Tableau 1

Caractéristiques de l'échantillon

Catégorie	Groupe	Fréquence	Pourcentage
Age	18-25	82	23.9
	26-35	134	39.1
	36-45	97	28.3
	46-55	19	5.5
	56-65	7	2.0
	Plus de 65	4	1.2
	Pas de réponse	0	0
Sexe	Féminin	219	63.8
	Masculin	120	35.0
	Pas de réponse	4	1.2
Inscrit	Temps complet	49	14.3
	Temps partiel	291	84.8
	Pas de réponse	3	0.9
Admis	DEC ou l'équivalent	56	16.3
	Adulte	286	83.4
	Pas de réponse	1	0.3
Crédits cumulés	Aucun crédit	54	15.7
	3 à 9 crédits	161	46.9
	10 à 15 "	38	11.1
	16 à 30 "	29	8.5
	31 à 45 "	13	3.8
	46 à 75 "	9	2.6
	76 à 90 "	20	5.8
	Pas de réponse	19	5.5
Cycle universitaire	1er cycle	311	90.7
	2e cycle	26	7.6
	Pas de réponse	6	1.7
Types d'abandon	Abandon à une session	35	10.2
	Abandon du programme	32	9.3
	Abandon de l'université	210	61.2
	Autre	61	17.8
	Pas de réponse	5	1.5

Tableau II

Niveau de satisfaction universitaire

Enoncé	Niveau	Fréquence	Pourcentage
a. Le milieu universitaire correspond à ses attentes.	I	20	5.8
	P	46	13.4
	S	213	62.1
	TS	39	11.4
	AR	25	7.3
b. Les relations professeurs-étudiants.	I	17	5.0
	P	49	14.3
	S	194	56.6
	TS	52	15.2
	AR	31	9.0
c. Le programme répond à ses goûts.	I	39	11.4
	P	71	20.7
	S	161	46.9
	TS	44	12.8
	AR	28	8.2
d. Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	I	29	8.5
	P	25	7.3
	S	65	19.0
	TS	194	56.6
	AR	30	8.7
e. L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle	I	50	14.6
	P	56	16.3
	S	157	45.8
	TS	58	16.9
	AR	22	6.4
f. La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	I	21	6.1
	P	61	17.8
	S	199	58.0
	TS	14	4.1
	AR	48	14.0
g. Disponibilité des professeurs	I	28	8.2
	P	67	19.5
	S	174	50.7
	TS	38	11.1
	AR	36	10.5
h. Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	I	43	12.5
	P	86	25.1
	S	130	37.9
	TS	16	4.7
	AR	68	19.8

	I	25	7.5
	P	49	14.1
i. Encouragement de la part des collègues-étudiants.	S	187	54.5
	TS	30	8.7
	AR	52	15.2
	I	10	2.9
	P	33	9.6
j. Résultats scolaires.	S	190	55.4
	TS	56	16.3
	AR	54	15.7

Légende:
I : insatisfaisant
P : pas satisfaisant
S : satisfaisant
TS: très satisfaisant
AR: aucune réponse

Les énoncés du Tableau II ont-ils contribué à prendre la décision d'abandonner.

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	130	37.9
Non	200	58.3
Pas de réponse	13	3.8

Tableau III

Raisons des abandons

Enoncé	Fréquence 1	2	3	Pourcentage 1	2	3
a. Le milieu universitaire correspond à mes attentes.	2	8	5	0.6	2.3	1.5
b. Les relations professeurs-étudiants.	14	8	14	4.1	2.3	4.1
c. Le programme répond à mes goûts.	40	13	7	11.7	3.8	2.0
d. Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	14	19	6	4.1	5.5	1.7
e. L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	37	15	3	10.8	4.4	0.9
f. La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	5	9	6	1.5	2.6	1.7
g. Disponibilité des professeurs.	5	9	9	1.5	2.6	2.6
h. Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	9	11	15	2.6	3.2	4.4
i. Encouragement de la part des collègues-étudiants.	4	2	3	1.2	0.6	0.9
j. Résultats scolaires.	0	1	6	0	0.3	1.7
k. Aucune réponse.	213	248	269	62.1	72.3	78.4

TABLEAU IV

Facteurs d'abandon

Énoncé	Degré	Fréquence	Pourcentage
Je me sentais perdu(e) à l'UQAM	S/O	144	42.0
	P	79	23.0
	PEU	54	15.7
	M	22	6.4
	T	12	3.5
	AR	32	9.3
L'absence de personne-ressource pour me guider et m'encourager.	S/O	122	35.6
	P	80	23.3
	PEU	63	18.4
	M	23	6.7
	T	24	7.0
	AR	31	9.0
Des problèmes personnels et/ou de santé.	S/O	138	40.2
	P	71	20.7
	PEU	38	11.1
	M	23	6.7
	T	48	14.0
	AR	25	7.3
Un nouvel emploi.	S/O	158	46.1
	P	62	18.1
	PEU	15	4.4
	M	16	4.7
	T	62	18.1
	AR	30	8.7
Les mauvaises relations professeurs-étudiants.	S/O	128	37.3
	P	122	35.6
	PEU	36	10.5
	M	8	2.3
	T	16	4.7
	AR	33	9.6
L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.	S/O	69	20.1
	P	40	11.7
	PEU	62	18.1
	M	47	13.7
	T	100	29.2
	AR	25	7.3
Un manque d'argent.	S/O	141	41.1
	P	112	32.7
	PEU	31	9.0
	M	8	2.3
	T	20	5.8
	AR	31	9.0

La décision de venir à l'université vient de pressions extérieures et non de moi.	S/O	150	46.1
	P	112	32.2
	PEU	26	9.0
	M	7	2.3
	T	10	5.8
	AR	30	9.0
L'horaire des cours ne répond pas à ma situation actuelle.	S/O	92	26.8
	P	98	28.6
	PEU	43	12.5
	M	32	9.3
	T	46	13.4
	AR	32	9.3
Les échecs m'ont découragé(e).	S/O	158	46.1
	P	115	33.5
	PEU	26	7.6
	M	4	1.2
	T	7	2.0
	AR	33	9.6
Le programme choisi n'offre pas de débouchés sur le marché du travail.	S/O	156	45.5
	P	109	31.8
	PEU	28	8.2
	M	8	2.3
	T	9	2.6
	AR	33	9.6
L'anxiété face aux examens et la difficulté à étudier.	S/O	115	33.5
	P	112	32.7
	PEU	52	15.2
	M	15	4.4
	T	17	5.0
	AR	32	9.3
Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	S/O	101	29.4
	P	92	26.8
	PEU	44	12.8
	M	29	8.5
	T	46	13.4
	AR	31	9.0
La difficulté de suivre le rythme des professeurs dans les cours.	S/O	89	25.9
	P	117	34.1
	PEU	63	18.4
	M	24	7.0
	T	19	5.5
	AR	31	9.0
Je n'étais pas préparé(e), ni informé(e) pour entreprendre des études universitaires.	S/O	120	35.0
	P	130	37.9
	PEU	32	9.3
	M	14	4.1
	T	17	5.0
	AR	30	8.7

Poursuivre des études n'est plus une priorité pour moi.	S/O	93	27.1
	P	88	25.7
	PEU	63	18.4
	M	41	12.0
	T	34	9.9
	AR	24	7.0
Départ de la région pour suivre mon conjoint ou mes parents.	S/O	208	60.6
	P	80	23.3
	PEU	1	0.3
	M	3	0.9
	T	15	4.4
	AR	36	10.5
Autres	S/O	209	60.9
	P	2	0.6
	PEU	1	0.3
	M	3	0.9
	T	100	29.2
	AR	28	8.2

Légende:
S/O: ne s'applique pas
P : pas du tout
PEU: un peu
M : moyennement
T : Tout à fait
AR : Aucune réponse

Tableau V

Un service de counselling-orientation est utile lors d'une prise de décision d'abandon.

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	100	29.2
Non	221	64.4
Pas de réponse	22	6.4

Des services de consultation individuelle ou en groupe aide l'intégration et à l'adaptation au milieu universitaire.

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	111	32.4
Non	200	58.3
Pas de réponse	32	9.3

Un service de counselling-orientation aurait été utilisé à l'arrivée à l'UQAH

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	161	46.9
Non	157	45.8
Pas de réponse	25	7.3

T-test en fonction de la base d'admission

Facteurs		Mov.	Ecart type	Erreur type	F	V	T
Le milieu universitaire correspond à ses attentes.	E	2.35	1.19	0.16	0.0226	égale	0.02
	A	2.69	0.95	0.05			
Les relations professeurs-étudiants.	E	2.21	1.30	0.17	0.0088	égale	0.00
	A	2.72	1.01	0.05			
Le programme répond à mes goûts.	E	2.14	1.35	0.18	0.0076	égale	0.02
	A	2.50	1.04	0.06			
Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	E	2.23	1.23	0.16	0.0245	égale	0.04
	A	2.54	0.99	0.05			
L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	E	2.21	1.27	0.17	0.0981	égale	0.02
	A	2.58	1.08	0.06			
La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	E	2.08	1.21	0.16	0.6730	inég.	0.04
	A	2.39	1.16	0.06			
Disponibilité des professeurs.	E	2.05	1.22	0.16	0.4810	inég.	0.01
	A	2.54	1.14	0.06			
Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	E	1.66	1.26	0.07	0.7301	inég.	0.03
	A	2.07	1.32	0.16			
Encouragement de la part des collègues-étudiants.	E	1.71	1.37	0.19	0.1468	égale	0.00
	A	2.50	1.18	0.07			
Résultats scolaires.	E	2.10	1.43	0.19	0.1695	égale	0.00
	A	2.65	1.25	0.07			
Je me sentais perdu(e) à l'UQAH.	E	1.55	2.40	0.32	0.4619	inég.	0.50
	A	1.75	2.61	0.15			
L'absence de personnes-ressources pour me guider et m'encourager.	E	1.57	2.47	0.32	0.6687	inég.	0.29
	A	1.96	2.55	0.15			
Des problèmes personnels et/ou de santé.	E	1.58	2.06	0.27	0.0797	égale	0.41
	A	1.88	2.52	0.14			

Un nouvel emploi.	E	1.91	2.54	0.34	
	A	1.91	2.69	0.15	0.4317 inég. 1.00
Les mauvaises relations professeurs-étudiants.	E	1.57	2.57	0.34	
	A	1.68	2.56	0.15	0.9259 inég. 0.76
L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.	E	2.08	2.39	0.32	
	A	2.82	2.27	0.13	0.5639 inég. 0.04
Un manque d'argent.	E	1.83	2.44	0.32	
	A	1.57	2.57	0.15	0.6537 inég. 0.46
La décision de venir à l'université vient de pressions extérieures et non de moi.	E	1.32	2.32	0.31	
	A	1.47	2.55	0.15	0.4169 inég. 0.65
L'horaire des cours ne répond pas à ma situation actuelle.	E	2.05	2.60	0.35	
	A	2.21	2.53	0.15	0.5503 inég. 0.68
Les échecs m'ont découragé(e).	E	1.62	2.73	0.36	
	A	1.44	2.57	0.15	0.5256 inég. 0.64
Le programme choisi n'offre pas de débouchés sur le marché du travail.	E	1.58	2.53	0.33	
	A	1.51	2.62	0.15	0.7812 inég. 0.61
L'anxiété face aux examens et la difficulté à étudier.	E	1.62	2.51	0.33	
	A	1.83	2.55	0.15	0.9275 inég. 0.97
Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	E	2.46	2.53	0.33	
	A	2.06	2.55	0.15	0.9842 inég. 0.29
La difficulté de suivre le rythme des professeurs dans les cours.	E	1.92	2.66	0.35	
	A	1.96	2.44	0.14	0.3585 égale 0.93
Je n'étais pas préparé(e) ni informé(e) pour entreprendre des études universitaires.	E	1.83	2.69	0.36	
	A	1.64	2.45	0.14	0.3452 égale 0.59
Poursuivre des études n'est plus une priorité pour moi.	E	1.87	2.50	0.33	
	A	2.03	2.26	0.13	0.3150 égale 0.63
Départ de la région pour suivre son conjoint ou ses parents.	E	1.39	2.74	0.36	
	A	1.38	2.77	0.16	0.9460 inég. 0.99

Autres	E	2.17	2.99	0.39	
					0.2828 egale 0.43
	A	1.87	2.69	0.15	

Légende: E = étudiant provenant des CEGEPS
A = adulte qui revient aux études

T-test en fonction du régime à l'inscription

Facteurs		Moy.	Ecart type	Erreur type	F	V	T
Le milieu universitaire correspond à mes attentes.	TC	2.12	1.20	0.17	0.0197	égale	0.00
	TP	2.72	0.94	0.05			
Les relations professeurs-étudiants.	TC	2.12	1.31	0.18	0.0099	égale	0.00
	TP	2.72	1.01	0.05			
Le programme répond à mes goûts.	TC	2.00	1.30	0.18	0.0362	égale	0.00
	TP	2.51	1.05	0.06			
Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	TC	1.93	1.32	0.18	0.0012	égale	0.00
	TP	2.59	0.95	0.05			
L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	TC	2.04	1.27	0.18	0.1118	égale	0.00
	TP	2.60	1.09	0.06			
La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	TC	1.97	1.21	0.17	0.6256	inég.	0.03
	TP	2.40	1.15	0.06			
Disponibilité des professeurs.	TC	1.75	1.23	0.17	0.3644	égale	0.00
	TP	2.57	1.12	0.06			
Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	TC	1.44	1.24	0.17	0.6539	inég.	0.00
	TP	2.10	1.31	0.07			
Encouragement de la part des collègues-étudiants.	TC	1.51	1.34	0.19	0.2269	égale	0.00
	TP	2.51	1.18	0.06			
Résultats scolaires.	TC	1.85	1.42	0.20	0.1802	égale	0.00
	TP	2.67	1.24	0.07			
Je me sentais perdu(e) à l'UQAH.	TC	2.02	2.71	0.41	0.1658	égale	0.39
	TP	1.67	2.52	0.14			
L'absence de personnes-ressources pour me guider et m'encourager.	TC	2.24	2.69	0.41	0.1328	égale	0.31
	TP	1.84	2.48	0.14			
Des problèmes personnels et/ou de santé.	TC	2.06	2.37	0.33	0.7540	inég.	0.49
	TP	1.80	2.47	0.14			

Un nouvel emploi.	TC	2.26	2.94	0.42
	TP	1.85	2.62	0.15
				0.2523 égale 0.33
Les mauvaises relations professeurs-étudiants.	TC	1.87	3.05	0.43
	TP	1.63	2.48	0.14
				0.0449 égale 0.54
L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.	TC	2.59	2.60	0.38
	TP	2.72	2.24	0.13
				0.0812 égale 0.71
Un manque d'argent.	TC	2.20	2.71	0.38
	TP	1.52	2.52	0.14
				0.4786 inég. 0.11
La décision de venir à l'université vient de pressions extérieures et non de moi.	TC	1.81	2.91	0.41
	TP	1.38	2.44	0.14
				0.0897 égale 0.27
L'horaire des cours ne répond pas à sa situation actuelle.	TC	2.59	3.12	0.44
	TP	2.12	2.45	0.14
				0.0181 égale 0.24
Les échecs m'ont découragé(e).	TC	1.93	3.08	0.44
	TP	1.39	2.51	0.14
				0.0448 égale 0.18
Le programme choisi n'offre pas de débouchés sur le marché du travail.	TC	2.06	2.88	0.41
	TP	1.43	2.55	0.15
				0.2460 égale 0.12
L'anxiété face aux examens et la difficulté à étudier.	TC	1.91	2.87	0.41
	TP	1.78	2.49	0.14
				0.1768 égale 0.71
Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	TC	2.81	2.90	0.41
	TP	2.01	2.48	0.14
				0.1251 égale 0.04
La difficulté de suivre le rythme des professeurs dans les cours.	TC	2.36	3.12	0.44
	TP	1.89	2.35	0.13
				0.0052 égale 0.21
Je n'étais pas préparé(e) ni informé(e) pour entreprendre des études universitaires.	TC	2.14	2.99	0.42
	TP	1.60	2.40	0.14
				0.0336 égale 0.16
Poursuivre des études n'est plus une priorité pour moi.	TC	2.26	2.83	0.40
	TP	1.96	2.21	0.12
				0.0156 égale 0.41
Départ de la région pour suivre son conjoint ou ses parents.	TC	1.91	3.25	0.46
	TP	1.30	2.68	0.15
				0.0594 égale 0.13

Autres	TC	2.48	3.07	0.43
	TP	1.84	2.68	0.15

0.1817 égale 0.13

Légende: TC = temps complet
TP = temps partiel

T-test en fonction du sexe

Facteurs		Moy.	Ecart type	Erreur type	F	V	T
Le milieu universitaire correspond à mes attentes.	F	2.58	0.98	0.06			
	M	2.74	1.05	0.09	0.3616	égale	0.18
Les relations professeurs-étudiants.	F	2.70	1.03	0.06			
	M	2.51	1.15	0.10	0.1603	égale	0.11
Le programme répond à mes goûts.	F	2.47	1.05	0.07			
	M	2.38	1.18	0.10	0.1420	égale	0.49
Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	F	2.52	1.00	0.06			
	M	2.41	1.11	0.10	0.1940	égale	0.34
L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	F	2.53	1.10	0.07			
	M	2.49	1.17	0.10	0.4752	inég.	0.72
La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	F	2.37	1.16	0.07			
	M	2.28	1.20	0.10	0.7002	inég.	0.48
Disponibilité des professeurs.	F	2.52	1.19	0.08			
	M	2.33	1.14	0.10	0.5817	inég.	0.15
Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	F	2.09	1.34	0.09			
	M	1.86	1.26	0.11	0.4323	inég.	0.13
Encouragement de la part des collègues-étudiants.	F	2.39	1.27	0.08			
	M	2.34	1.21	0.11	0.5260	inég.	0.72
Résultats scolaires.	F	2.61	1.34	0.09			
	M	2.47	1.20	0.11	0.2097	égale	0.35
Je me sentais perdu(e) à l'UQAH.	F	1.99	2.80	0.18			
	M	1.25	2.04	0.18	0.0001	égale	0.01
L'absence de personnes-ressources pour me guider et m'encourager.	F	2.10	2.74	0.18			
	M	1.56	2.10	0.19	0.0017	égale	0.06
Des problèmes personnels et/ou de santé.	F	2.10	2.59	0.17			
	M	1.40	2.12	0.19	0.0173	égale	0.01

Un nouvel emploi.	F	1.94	2.82	0.19	0.0150 égale 0.72
	M	1.83	2.30	0.21	
Les mauvaises relations professeurs-étudiants.	F	1.82	2.77	0.18	0.0002 égale 0.11
	M	1.35	2.02	0.18	
L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.	F	2.82	2.38	0.16	0.1084 égale 0.19
	M	2.48	2.08	0.19	
Un manque d'argent.	F	1.79	2.74	0.18	0.0007 égale 0.07
	M	1.27	2.06	0.18	
La décision de venir à l'université vient de pressions extérieures et non de moi.	F	1.57	2.70	0.18	0.0007 égale 0.16
	M	1.17	2.03	0.18	
L'horaire des cours ne répond pas à ma situation actuelle.	F	2.27	2.71	0.18	0.0094 égale 0.32
	M	1.99	2.18	0.19	
Les échecs m'ont découragé(e).	F	1.62	2.83	0.19	0.0001 égale 0.10
	M	1.14	1.97	0.18	
Le programme choisi n'offre pas de débouchés sur le marché du travail.	F	1.63	2.79	0.18	0.0001 égale 0.14
	M	1.20	2.00	0.18	
L'anxiété face aux examens et la difficulté à étudier.	F	1.92	2.70	0.18	0.0004 égale 0.10
	M	1.46	2.01	0.18	
Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	F	2.27	2.71	0.18	0.0046 égale 0.13
	M	1.84	2.14	0.19	
La difficulté de suivre le rythme des professeurs dans les cours.	F	2.06	2.62	0.17	0.0086 égale 0.21
	M	1.71	2.10	0.19	
Je n'étais pas préparé(e) ni informé(e) pour entreprendre des études universitaires.	F	1.82	2.64	0.17	0.0060 égale 0.10
	M	1.36	2.10	0.19	
Poursuivre des études n'est plus une priorité pour moi.	F	2.02	2.37	0.16	0.1641 égale 0.77
	M	1.95	2.11	0.19	
Départ de la région pour suivre mon conjoint ou mes parents.	F	1.55	2.65	0.19	0.0024 égale 0.10
	M	1.04	2.29	0.20	

Autres	F	1,96	2.81	0.19	
					0.4106 inég. 0.64
	M	1.82	2.63	0.24	

Légende: F = féminin
M = masculin

Tableau 1
Fréquences simples par sexe

Catégorie	Groupes	Fréquence F	Fréquence M	Fréquence R	Pourcentage F	Pourcentage M	Pourcentage R
Age	18-25	50	51	1	22.8	25.8	25.0
	26-35	83	49	2	37.9	40.8	50.0
	36-45	60	36	1	27.4	30.0	25.0
	46-55	16	3	0	7.3	2.5	0
	56-65	6	1	0	2.7	0.8	0
	Plus de 65	4	0	0	1.8	0	0
	Pas de réponse	0	0	0	0	0	0
Inscrit	Temps complet	25	22	2	11.4	18.1	50.0
	Temps partiel	193	96	2	88.1	80.0	50.0
	Pas de réponse	1	2	0	0.5	1.7	0
Admis	DEC ou l'équivalent	31	23	2	14.2	19.2	50.0
	Adulte	187	97	2	85.4	80.8	50.0
	Pas de réponse	1	0	0	0.5	0	0
Crédits cumulés	Aucun crédit	37	17	0	16.9	14.2	0
	1 à 9 crédits	103	56	2	47.0	46.7	50.0
	10 à 15 crédits	23	15	0	10.5	12.5	0
	16 à 30 crédits	18	10	1	8.2	8.3	25.0
	31 à 45 crédits	8	5	0	3.7	4.2	0
	46 à 75 crédits	6	3	0	2.7	2.5	0
	76 à 90 crédits	11	8	1	5.0	6.7	25.0
	Pas de réponse	13	6	0	5.9	5.0	0
Cycle universitaire	1er cycle	201	107	3	91.8	89.2	75.0
	2ième cycle	16	9	1	7.3	7.5	25.0
	Pas de réponse	2	4	0	0.9	3.3	0

Echantillon: n = 343
F = féminin
M = masculin
R = pas de réponse

Tableau 11

Niveau de satisfaction universitaire par sexe

Enonce	Niveau	Frequence F	Frequence M	Frequence R	Pourcentage F	Pourcentage M	Pourcentage R
a. Le milieu universitaire correspond à ses attentes.	I	15	5	0	6.8	4.2	0
	P	34	11	1	15.5	9.2	25.0
	S	136	74	3	62.1	61.7	75.0
	TS	19	20	0	8.7	16.7	0
	AR	15	10	0	6.8	8.3	0
b. Les relations professeure-étudiants.	I	11	6	0	5.0	5.0	0
	P	29	20	0	13.2	16.7	0
	S	120	63	3	58.4	52.5	75.0
	TS	35	16	1	16.0	13.3	25.0
	AR	16	15	0	7.3	12.5	0
c. Le programme répond à ses goals.	I	23	16	0	10.5	13.3	0
	P	46	24	1	21.0	20.0	25.0
	S	110	50	1	50.2	41.7	25.0
	TS	24	18	2	11.0	15.0	50.0
	AR	16	12	0	7.3	10.0	0
d. Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	I	15	10	0	6.8	8.3	0
	P	44	21	0	20.1	17.5	0
	S	125	66	3	57.1	55.0	75.0
	TS	19	10	1	8.7	8.3	25.0
	AR	16	13	0	7.3	10.8	0
e. L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	I	32	18	0	14.6	15.0	0
	P	34	20	2	15.5	16.7	50.0
	S	104	51	2	47.5	42.5	50.0
	TS	36	22	0	16.4	18.3	0
	AR	13	9	0	5.9	7.5	0
f. La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	I	16	5	0	7.3	4.2	0
	P	40	19	2	18.3	15.8	50.0
	S	128	69	2	58.4	57.5	50.0
	TS	8	6	0	3.7	5.0	0
	AR	27	21	0	12.3	17.5	0
g. Disponibilité des professeurs.	I	18	10	0	8.2	8.3	0
	P	43	24	0	19.6	20.0	0
	S	108	62	4	49.3	51.7	100
	TS	29	9	0	13.2	7.5	0
	AR	21	15	0	9.6	12.5	0
h. Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	I	25	18	0	11.4	15.0	0
	P	61	24	1	27.9	20.0	25.0
	S	83	46	1	37.9	38.3	25.0
	TS	11	5	0	5.0	4.2	0
	AR	39	27	2	17.8	22.5	50.0

i. Encouragement de la part des collègues-étudiants.	I	16	9	0	7.2	7.5	0
	P	36	12	1	16.4	10.0	25.0
	S	113	72	2	51.6	60.0	50.0
	TS	22	8	0	10.0	6.7	0
	AR	32	19	1	14.6	15.8	25.0
j. Résultats scolaires.	I	7	3	0	3.2	2.5	0
	P	15	18	0	6.8	15.0	0
	S	122	66	2	55.7	55.0	50.0
	TS	40	15	1	18.3	12.5	25.0
	AR	35	18	1	16.0	15.0	25.0

Légende: I: insatisfaisant
P: pas satisfaisant
S: satisfaisant
TS: très satisfaisant
AR: aucune réponse

Les énoncés du Tableau II ont-ils contribué à prendre la décision d'abandonner. (Sexe = F)

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	84	38.4
Non	126	57.5
Pas de réponse	9	4.1

Les énoncés du Tableau II ont-ils contribué à prendre la décision d'abandonner. (Sexe = M)

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	44	36.7
Non	72	60.0
Pas de réponse	4	3.3

Les énoncés du Tableau II ont-ils contribué à prendre la décision d'abandonner . (Sexe = R.)

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	2	50.0
Non	2	50.0
Pas de réponse	0	0

Tableau III

Raisons des abandons (sexe = F)

Énoncé	Fréquence			Pourcentage		
	1	2	3	1	2	3
a. Le milieu universitaire correspond à mes attentes.	0	7	5	0	3.2	2.1
b. Les relations professeur-étudiants.	9	5	9	4.1	2.3	4.1
c. Le programme répond à mes goûts.	23	9	6	10.5	4.1	2.7
d. Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	6	10	3	2.7	4.6	1.4
e. L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	28	10	1	12.8	4.6	0.5
f. La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	5	7	4	2.3	3.2	1.8
g. Disponibilité des professeurs.	4	8	5	1.8	3.7	2.3
h. Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	8	6	12	3.7	2.7	5.5
i. Encouragement de la part des collègues-étudiants.	0	2	3	0	0.9	1.4
j. Résultats scolaires.	2	1	3	0.9	0.5	1.4
k. Autres réponses	134	154	168	61.2	70.5	76.7

Tableau III

Raisons des abandons (Sexe : M)

Énoncé	Fréquence 1	Fréquence 2	Fréquence 3	Pourcentage 1	Pourcentage 2	Pourcentage 3
a. Le milieu universitaire correspond à mes attentes.	2	1	0	1.7	0.8	0
b. Les relations professeurs-étudiants.	5	3	5	4.2	2.5	4.2
c. Le programme répond à mes goûts.	16	4	1	13.3	3.3	0.8
d. Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	8	9	3	6.7	7.5	2.5
e. L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	8	5	2	6.7	4.2	1.7
f. La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	0	2	2	0	1.7	1.7
g. Disponibilité des professeurs.	1	1	4	0.8	0.8	3.3
h. Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	1	5	3	0.8	4.2	2.5
i. Encouragement de la part des collègues-étudiants.	0	0	0	0	0	0
j. Résultats scolaires.	2	0	3	1.7	0	2.5
k. Autres réponses	77	90	97	64.2	75.0	80.8

Tableau III

Raisons des abandons (sexe = H.)

Énoncé	Fréquences	Pourcentages
a. Le milieu universitaire correspond à mes attentes.	0	0
b. Les relations professeurs-étudiants.	0	0
c. Le programme répond à mes goûts.	1	25.0
d. Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	0	0
e. L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	1	25.0
f. La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	0	0
g. Disponibilité des professeurs.	0	0
h. Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes et/ou d'orientation.	0	0
i. Encouragement de la part des collègues étudiants.	0	0
j. Résultats scolaires.	0	0
k. Autres réponses.	2	50.0

Tableau IV

Facteurs d'abandon par sexe

Énoncé	Degré	Fréquence F	Fréquence M	Fréquence R	Pourcentage F	Pourcentage M	Pourcentage R
Je ne sentais aucunement à l'UQAH.	S/O	86	56	2	39.3	46.7	50.0
	P	47	31	1	21.5	25.8	25.0
	PEU	34	19	1	15.5	15.8	25.0
	M	17	5	0	7.8	4.2	0
	T	9	7	0	4.1	2.5	0
	AR	26	6	0	11.9	5.0	0
L'absence de personne-ressources pour me guider et m'encourager.	S/O	75	44	3	34.2	36.7	75.0
	P	44	35	1	20.1	29.2	25.0
	PEU	48	15	0	21.9	12.5	0
	M	12	11	0	5.5	9.2	0
	T	15	9	0	6.8	7.5	0
	AR	25	6	0	11.4	5.0	0
Des problèmes personnels et/ou de santé.	S/O	84	52	2	38.4	43.3	50.0
	P	35	35	1	16.0	29.2	25.0
	PEU	26	12	0	11.9	10.0	0
	M	18	5	0	8.2	4.2	0
	T	37	10	1	16.9	8.3	25.0
	AR	19	6	0	8.7	5.0	0
Un nouvel emploi	S/O	107	50	1	48.9	41.7	25.0
	P	37	24	1	16.9	20.0	25.0
	PEU	9	6	0	4.1	5.0	0
	M	9	6	1	4.1	5.0	25.0
	T	34	28	0	15.5	23.3	0
	AR	23	6	1	10.5	5.0	25.0
Les mauvaises relations professeurs-étudiants.	S/O	82	44	2	37.4	36.7	50.0
	P	77	44	1	35.2	36.7	25.0
	PEU	20	16	0	9.1	13.3	0
	M	3	5	0	1.4	4.2	0
	T	12	4	0	5.5	3.3	0
	AR	25	7	1	11.4	5.8	25.0
L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.	S/O	44	24	1	20.1	20.0	25.0
	P	25	14	1	11.4	11.7	25.0
	PEU	32	30	0	14.6	25.0	0
	M	32	14	1	14.6	11.7	25.0
	T	68	32	0	31.1	26.7	0
	AR	18	6	1	8.2	5.0	25.0
Un manque d'argent	S/O	89	50	2	40.6	41.7	50.0
	P	65	46	1	29.7	38.3	25.0
	PEU	23	8	0	10.5	6.7	0
	M	5	3	0	2.3	2.5	0
	T	13	7	0	5.9	5.8	0
	AR	24	6	1	11.0	5.0	25.0

La décision de venir à l'université vient de pressions extérieures et non de moi.	S/O	100	56	2	45.7	46.7	50.0
	P	72	39	1	32.9	32.5	25.0
	PEU	14	12	0	6.4	10.0	0
	M	3	4	0	1.4	3.3	0
	T	7	3	0	3.2	2.5	0
	AR	23	6	1	10.5	5.0	25.0
L'horaire des cours ne répond pas à ma situation actuelle.	S/O	63	28	1	28.8	23.3	25.0
	P	58	39	1	26.5	32.5	25.0
	PEU	27	16	0	12.3	13.3	0
	M	17	15	0	7.8	12.5	0
	T	30	15	1	13.7	12.5	25.0
	AR	24	7	1	11.0	5.8	25.0
Les échecs m'ont découragé(e)	S/O	106	51	1	48.4	42.5	25.0
	P	67	47	1	30.6	39.2	25.0
	PEU	11	14	1	5.0	11.7	25.0
	M	4	0	0	1.8	0	0
	T	5	2	0	2.3	1.7	0
	AR	26	6	1	11.9	5.0	25.0
Le programme choisi n'offre pas de débouchés sur le marché du travail.	S/O	106	49	1	48.4	40.8	25.0
	P	59	49	1	26.9	40.8	25.0
	PEU	19	9	0	8.7	7.5	0
	M	4	4	0	1.8	3.3	0
	T	6	3	0	2.7	2.5	0
	AR	25	6	2	11.4	5.0	50.0
L'anxiété face aux examens et la difficulté à étudier.	S/O	76	38	1	34.7	31.7	25.0
	P	66	45	1	30.1	37.5	25.0
	PEU	30	22	0	13.7	18.3	0
	M	12	3	0	5.5	2.5	0
	T	11	6	0	5.0	5.0	0
	AR	24	6	2	11.0	5.0	50.0
Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	S/O	65	34	2	29.7	28.3	50.0
	P	53	38	1	24.2	31.7	25.0
	PEU	29	15	0	13.2	12.5	0
	M	20	9	0	9.1	7.5	0
	T	28	18	0	12.8	15.0	0
	AR	24	6	1	11.0	5.0	25.0
La difficulté de suivre le rythme des professeurs dans les cours.	S/O	59	29	1	26.9	24.2	25.0
	P	71	45	1	32.4	37.5	25.0
	PEU	36	26	1	16.4	21.7	25.0
	M	18	6	0	8.2	5.0	0
	T	12	7	0	5.5	5.8	0
	AR	23	7	1	10.5	5.8	25.0
Je n'étais pas préparé(e), ni informé(e) pour entreprendre des études universitaires.	S/O	79	39	2	36.1	32.5	50.0
	P	71	58	1	32.4	48.3	25.0
	PEU	24	8	0	11.0	6.7	0
	M	9	5	0	4.1	4.2	0
	T	14	3	0	6.4	2.5	0
	AR	22	7	1	10.0	5.8	25.0

Poursuivre des études n'est plus une priorité pour moi.	S/O	60	32	1	27.4	26.7	25.0
	P	55	31	2	25.1	25.8	50.0
	PEU	43	20	0	19.6	16.7	0
	M	26	15	0	11.9	12.5	0
	T	18	16	0	8.2	13.3	0
	AR	17	6	1	7.8	5.0	25.0
Départ de la région pour suivre mon conjoint ou mes parents.	S/O	133	73	2	60.7	60.8	50.0
	P	45	34	1	20.5	28.3	25.0
	PEU	1	0	0	0.5	0	0
	M	2	1	0	0.9	0.8	0
	T	11	4	0	5.0	3.3	0
	AR	27	8	1	12.3	6.7	25.0
Autres	S/O	133	74	2	60.7	61.7	50.0
	P	2	0	0	0.9	0	0
	PEU	0	1	0	0	0.8	0
	M	0	3	0	0	2.5	0
	T	64	34	2	29.2	28.3	50.0
	AR	20	8	0	9.1	6.7	0

Légende: S/O = ne n'applique pas
P = pas du tout
PEU = un peu
M = moyennement
T = tout à fait
AR = aucune réponse

Tableau V par sexe

Un service de counselling-orientation est utile lors d'une prise de décision d'abandon.

Réponse	Fréquence			Pourcentage		
	F	M	R	F	M	R
Oui	67	33	4	30.6	27.5	100.0
Non	134	83	0	61.2	69.2	0
Pas réponse	18	4	0	8.2	3.3	0

Des services de consultation individuelle ou en groupe aide à l'intégration et à l'adaptation au milieu universitaire.

Réponse	Fréquence			Pourcentage		
	F	M	R	F	M	R
Oui	76	34	1	34.7	28.3	25.0
Non	117	80	3	53.4	66.7	75.0
Pas réponse	26	6	0	11.9	5.0	0

Un service de counselling-orientation aurait été utilisé à l'arrivée à l'UQAH.

Réponse	Fréquence			Pourcentage		
	F	M	R	F	M	R
Oui	113	48	4	51.6	40.0	100.0
Non	89	64	0	40.6	53.3	0
Pas réponse	17	8	0	7.8	6.7	0

Tableau II

Niveau de satisfaction universitaire selon la décision d'abandonner l'université

Enoncé	Niveau	Fréquence	Pourcentage
a. Le milieu universitaire correspond à mes attentes.	I	12	5.7
	P	28	13.3
	S	136	64.8
	TS	23	11.0
	AR	11	5.2
b. Les relations professeurs-étudiants.	I	12	5.7
	P	35	16.7
	S	120	57.1
	TS	31	14.8
	AR	12	5.7
c. Le programme répond à mes goûts.	I	27	12.9
	P	51	24.3
	S	97	46.2
	TS	24	11.4
	AR	11	5.2
d. Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	I	17	8.1
	P	42	20.0
	S	122	58.1
	TS	20	9.5
	AR	9	4.3
e. L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	I	33	15.7
	P	35	16.7
	S	98	46.7
	TS	39	18.6
	AR	5	2.4
f. La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	I	13	6.2
	P	37	17.6
	S	129	61.4
	TS	8	3.8
	AR	23	11.0
g. Disponibilité des professeurs.	I	22	10.5
	P	35	16.7
	S	114	54.3
	TS	26	12.4
	AR	13	6.2
h. Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	I	30	14.3
	P	52	24.8
	S	85	40.5
	TS	12	5.7
	AR	31	14.8

i. Encouragement de la part des collègues-étudiants.	I	18	8.6
	P	36	17.1
	S	111	52.9
	TS	17	8.1
	AR	28	13.3
j. Résultats scolaires.	I	7	3.3
	P	26	12.4
	S	116	55.2
	TS	35	16.7
	AR	26	12.4

Légende: I = insatisfaisant
P = pas satisfaisant
S = satisfaisant
TS = très satisfaisant
AR = aucune réponse

Tableau IV

Facteurs d'abandon influençant la décision d'abandonner l'université

Enoncé	Degré	Fréquence	Pourcentage
Je me sentais perdu(e) à l'UQAH.	S/O	82	39.0
	P	49	23.3
	PEU	39	18.6
	M	17	8.1
	T	8	3.8
	AR	15	7.1
L'absence de personne-ressource pour me guider et m'encourager.	S/O	69	32.9
	P	48	22.9
	PEU	45	21.4
	M	17	8.1
	T	16	7.6
	AR	15	7.1
Des problèmes personnels et/ou de santé.	S/O	84	40.0
	P	48	22.9
	PEU	24	11.4
	M	16	7.6
	T	27	12.9
	AR	11	5.2
un nouvel emploi.	S/O	104	49.5
	P	38	18.1
	PEU	11	5.2
	M	9	4.3
	T	33	15.7
	AR	15	7.1
Les mauvaises relations professeurs-étudiants.	S/O	78	37.1
	P	77	36.7
	PEU	21	10.0
	M	6	2.9
	T	12	5.7
	AR	16	7.6
L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.	S/O	38	18.1
	P	25	11.9
	PEU	43	20.5
	M	32	15.2
	T	61	29.0
	AR	11	5.2
Un manque d'argent.	S/O	87	41.4
	P	73	34.8
	PEU	20	9.5
	M	5	2.4
	T	11	5.2
	AR	14	6.7

La décision de venir à l'université vient de pressions extérieures et non de moi.	S/O	99	47.1
	P	69	32.4
	PEU	18	8.6
	M	5	2.4
	T	7	3.3
	AR	13	6.2
L'horaire des cours ne répond pas à ma situation actuelle.	S/O	57	27.1
	P	64	30.5
	PEU	27	12.9
	M	19	9.0
	T	29	13.8
	AR	14	6.7
Les échecs m'ont découragé(e).	S/O	95	45.2
	P	73	34.8
	PEU	18	8.6
	M	4	1.9
	T	4	1.9
	AR	16	7.6
Le programme choisi n'offre pas de débouchés sur le marché du travail.	S/O	97	46.2
	P	68	32.4
	PEU	18	8.6
	M	4	1.9
	T	8	3.8
	AR	15	7.1
L'anxiété face aux examens et la difficulté à étudier.	S/O	67	31.9
	P	70	33.3
	PEU	33	15.7
	M	12	5.7
	T	14	6.7
	AR	14	6.7
Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	S/O	53	25.2
	P	60	28.6
	PEU	30	14.3
	M	22	10.5
	T	31	14.8
	AR	14	6.7
La difficulté de suivre le rythme des professeurs dans les cours.	S/O	47	22.4
	P	69	32.9
	PEU	45	21.4
	M	20	9.5
	T	16	7.6
	AR	13	6.2

Je n'étais pas préparé(e), ni informé(e) pour entreprendre des études universitaires.	S/O	69	32.9
	P	83	39.5
	PEU	22	10.5
	M	10	4.8
	T	14	6.7
	AR	12	5.7
Poursuivre des études n'est plus une priorité pour moi.	S/O	48	22.9
	P	58	27.6
	PEU	40	19.0
	M	30	14.3
	T	24	11.4
	AR	10	4.8
Départ de la région pour suivre mon conjoint ou mes parents.	S/O	132	62.9
	P	48	22.9
	PEU	1	0.5
	M	1	0.5
	T	12	5.7
	AR	16	7.6
Autres	S/O	144	68.6
	P	1	0.5
	PEU	1	0.5
	M	2	1.0
	T	50	23.8
	AR	12	5.7

Légende: S/O : ne s'applique pas
P : pas du tout
PEU : un peu
M : moyennement
T : tout à fait
AR : aucune réponse

Tableau II

Niveau de satisfaction universitaire selon la décision d'abandonner (pas de réponse: R)

Enoncé	Niveau	Fréquence	Pourcentage
a. Le milieu universitaire correspond à mes attentes.	I	0	0
	P	1	20.0
	S	3	60.0
	TS	0	0
	AR	1	20.0
b. Les relations professeurs-étudiants.	I	1	20.0
	P	2	40.0
	S	1	20.0
	TS	0	0
	AR	1	20.0
c. Le programme répond à mes goûts.	I	0	0
	P	2	40.0
	S	2	40.0
	TS	0	0
	AR	1	20.0
d. Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	I	0	0
	P	2	40.0
	S	2	40.0
	TS	0	0
	AR	1	20.0
e. L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	I	0	0
	P	0	0
	S	4	80.0
	TS	0	0
	AR	1	20.0
f. La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	I	0	0
	P	2	40.0
	S	1	20.0
	TS	0	0
	AR	2	40.0
g. Disponibilité des professeurs.	I	1	20.0
	P	2	40.0
	S	1	20.0
	TS	0	0
	AR	1	20.0
h. Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	I	0	0
	P	2	40.0
	S	1	20.0
	TS	0	0
	AR	2	40.0

i. Encouragement de la part des collègues-étudiants.	I	0	0
	P	0	0
	S	4	80.0
	TS	0	0
	AR	1	20.0
j. Résultats scolaires	I	0	0
	P	0	0
	S	3	60.0
	TS	0	0
	AR	2	40.0

Légende: I : insatisfaisant
P : pas satisfaisant
S : satisfaisant
TS : très satisfaisant
AR : aucune réponse

Tableau IV

Facteurs d'abandon influençant la décision d'abandonner
(pas de réponse = R)

Enoncé	Niveau	Fréquence	Pourcentage
Je me sentais perdu(e) à l'UQAM.	S/O	1	20.0
	P	2	40.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	40.0
L'absence de personne-ressource pourme guider et m'encourager.	S/O	0	0
	P	2	40.0
	PEU	0	0
	M	1	20.0
	T	0	0
	AR	2	40.0
Des problèmes personnels et/ou de santé.	S/O	1	20.0
	P	1	20.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	1	20.0
	AR	2	40.0
Un nouvel emploi.	S/O	1	20.0
	P	1	20.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	1	20.0
	AR	2	40.0
Les mauvaises relations professeurs-étudiants.	S/O	1	20.0
	P	1	20.0
	PEU	1	20.0
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	40.0
L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.	S/O	1	20.0
	P	1	20.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	2	40.0
	AR	1	20.0
Un manque d'argent.	S/O	1	20.0
	P	2	40.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	40.0

La décision de venir à l'université vient de pressions extérieures et non de moi.	S/O	1	20.0
	P	2	40.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	40.0
L'horaire des cours ne répond pas à ma situation actuelle.	S/O	0	0
	P	2	40.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	1	20.0
	AR	2	40.0
Les échecs m'ont découragé(e).	S/O	1	20.0
	P	2	40.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	40.0
Le programme choisi n'offre pas de débouchés sur le marché du travail.	S/O	1	20.0
	P	2	40.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	40.0
L'anxiété face aux examens et la difficulté à étudier.	S/O	1	20.0
	P	2	40.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	40.0
Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	S/O	1	20.0
	P	2	40.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	40.0
La difficulté de suivre le rythme des professeurs dans les cours.	S/O	0	0
	P	2	40.0
	PEU	1	20.0
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	40.0
Je n'étais pas préparé(e), ni informé(e) pour entreprendre des études universitaires.	S/O	1	20.0
	P	2	40.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	40.0

Poursuivre des études n'est plus une priorité pour moi.	S/O	1	20.0
	P	1	20.0
	PEU	0	0
	M	2	40.0
	T	0	0
	AR	1	20.0
Départ de la région pour suivre mon conjoint ou mes parents.	S/O	1	20.0
	P	2	40.0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	40.0
Autres	S/O	2	40.0
	P	0	0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	2	40.0
	AR	1	20.0

Légende: S/O : ne s'applique pas
P : pas du tout
PEU : un peu
M : moyennement
T : tout à fait
AR : aucune réponse

Tableau II

Niveau de satisfaction universitaire selon la décision d'abandonner (autre)

Enoncé	Niveau	Fréquence	Pourcentage
a. Le milieu universitaire correspond à mes attentes.	I	3	4.9
	P	5	8.2
	S	35	57.4
	TS	6	9.8
	AR	12	19.7
b. Les relations professeurs-étudiants.	I	2	3.3
	P	2	3.3
	S	32	52.5
	TS	8	13.1
	AR	17	27.9
c. Le programme répond à mes goûts.	I	4	6.6
	P	6	9.8
	S	25	41.0
	TS	10	16.4
	AR	16	26.2
d. Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	I	2	3.3
	P	5	8.2
	S	31	50.8
	TS	5	8.2
	AR	18	29.5
e. L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	I	9	14.8
	P	9	14.8
	S	22	36.1
	TS	7	11.5
	AR	14	23.0
f. La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	I	2	3.3
	P	7	11.5
	S	30	49.2
	TS	1	1.6
	AR	21	34.4
g. Disponibilité des professeurs.	I	2	3.3
	P	6	9.8
	S	26	42.6
	TS	7	11.5
	AR	20	32.8
h. Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	I	5	8.2
	P	10	16.4
	S	18	29.5
	TS	2	3.3
	AR	26	42.6

i. Encouragement de la part des collègues-étudiants.	I	4	6.6
	P	4	6.6
	S	27	44.3
	TS	7	11.5
	AR	19	31.1
j. Résultats scolaires.	I	1	1.6
	P	1	1.6
	S	28	45.9
	TS	9	14.8
	AR	22	36.1

Légende: I : insatisfaisant
P : pas satisfaisant
S : satisfaisant
TS : très satisfaisant
AR : aucune réponse

Tableau IV

Facteurs d'abandon influençant la décision d'abandonner (autre)

Énoncé	Degré	Fréquence	Pourcentage
Je me sentais perdu(e) à l'UQAH.	S/O	31	50.8
	P	10	16.4
	PEU	7	11.5
	M	1	1.6
	T	1	1.6
	AR	11	18.0
L'absence de personne-ressource pour me guider et m'encourager.	S/O	29	47.5
	P	10	16.4
	PEU	7	11.5
	M	1	1.6
	T	3	4.9
	AR	11	18.0
Des problèmes personnels et/ou de santé.	S/O	24	39.3
	P	5	8.2
	PEU	9	14.8
	M	4	6.6
	T	10	16.4
	AR	9	14.8
Un nouvel emploi.	S/O	29	47.5
	P	9	14.8
	PEU	2	3.3
	M	2	3.3
	T	10	16.4
	AR	9	14.8
Les mauvaises relations professeurs-étudiants.	S/O	30	49.2
	P	14	23.0
	PEU	5	8.2
	M	0	0
	T	1	1.6
	AR	11	18.0
L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.	S/O	20	32.8
	P	3	4.9
	PEU	7	11.5
	M	2	3.3
	T	20	32.8
	AR	9	14.8
Un manque d'argent.	S/O	25	41.0
	P	13	21.3
	PEU	5	8.2
	M	1	1.6
	T	7	11.5
	AR	10	16.4

La décision de venir à l'université vient de pressions extérieures et non de moi.	S/D	32	32.5
	P	19	24.6
	PEU	3	4.9
	M	0	0
	T	3	1.6
	AR	10	36.4
L'horaire des cours ne répond pas à ma situation actuelle.	S/D	[illegible]	[illegible]
	P	[illegible]	[illegible]
	PEU	[illegible]	[illegible]
	M	[illegible]	[illegible]
	T	[illegible]	[illegible]
	AR	[illegible]	[illegible]
Les échecs m'ont découragé(e).	S/D	[illegible]	[illegible]
	P	[illegible]	[illegible]
	PEU	[illegible]	[illegible]
	M	[illegible]	[illegible]
	T	[illegible]	[illegible]
	AR	[illegible]	[illegible]
Le programme choisi n'offre pas de débouchés sur la marché du travail.	S/D	[illegible]	[illegible]
	P	[illegible]	[illegible]
	PEU	[illegible]	[illegible]
	M	[illegible]	[illegible]
	T	[illegible]	[illegible]
	AR	[illegible]	[illegible]
L'anxiété face aux examens et la difficulté à étudier.	S/D	[illegible]	[illegible]
	P	[illegible]	[illegible]
	PEU	[illegible]	[illegible]
	M	[illegible]	[illegible]
	T	[illegible]	[illegible]
	AR	[illegible]	[illegible]
Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	S/D	[illegible]	[illegible]
	P	[illegible]	[illegible]
	PEU	[illegible]	[illegible]
	M	[illegible]	[illegible]
	T	[illegible]	[illegible]
	AR	[illegible]	[illegible]
La difficulté de suivre le rythme des professeurs dans les cours.	S/D	[illegible]	[illegible]
	P	[illegible]	[illegible]
	PEU	[illegible]	[illegible]
	M	[illegible]	[illegible]
	T	[illegible]	[illegible]
	AR	[illegible]	[illegible]
Je n'étais pas préparé(e), ni informé(e) pour entreprendre des études universitaires.	S/D	[illegible]	[illegible]
	P	[illegible]	[illegible]
	PEU	[illegible]	[illegible]
	M	[illegible]	[illegible]
	T	[illegible]	[illegible]
	AR	[illegible]	[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

Tableau II

Niveau de satisfaction universitaire
selon la région d'étudiennes et programme

Énoncé	Niveau	Fréquence	Pourcentage
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

[illegible]

[illegible]

Legends: [illegible]

Tableau IV

Facteurs d'attention influençant la décision d'abandonner un programme

Énoncé	Degré	Fréquence	Pourcentage
[illegible] à l'UQAH.	S/O	16	50.0
	P	6	18.8
	PEU	5	15.6
	M	1	3.1
	T	2	6.3
	AR	2	6.3
[illegible]e-ressource pour [illegible]ager.	S/O	12	37.5
	P	8	25.0
	PEU	5	15.6
	M	2	6.3
	T	4	12.5
	AR	1	3.1
[illegible]nels et/ou de santé.	S/O	13	40.6
	P	8	25.0
	PEU	4	12.5
	M	2	6.3
	T	3	9.4
	AR	2	6.3
[illegible]	S/O	13	40.6
	P	9	28.1
	PEU	2	6.3
	M	0	0
	T	7	21.9
	AR	1	3.1
[illegible]ions professeurs- [illegible]	S/O	7	21.9
	P	13	40.6
	PEU	7	21.9
	M	1	3.1
	T	3	9.4
	AR	1	3.1
[illegible]ller le travail, [illegible] personnelle.	S/O	6	18.8
	P	6	18.8
	PEU	6	18.8
	M	7	21.9
	T	6	18.8
	AR	1	3.1
[illegible]	S/O	14	43.8
	P	11	34.4
	PEU	3	9.4
	M	0	0
	T	2	6.3
	AR	2	6.3

La décision de venir à l'université vient de pressions extérieures et non de moi.	S/O	15	46.9
	P	13	40.6
	PEU	2	6.3
	M	0	0
	T	0	0
	AR	2	6.3
L'horaire des cours ne répond pas à ma situation actuelle.	S/O	6	18.8
	P	13	40.6
	PEU	4	12.5
	M	4	12.5
	T	3	9.4
	AR	2	6.3
Les échecs m'ont découragé(e).	S/O	10	31.3
	P	14	43.8
	PEU	5	15.6
	M	0	0
	T	2	6.3
	AR	1	3.1
Le programme choisi n'offre pas de débouchés sur le marché du travail.	S/O	14	43.8
	P	12	37.5
	PEU	3	9.4
	M	1	3.1
	T	0	0
	AR	2	6.3
L'anxiété face aux examens et la difficulté à étudier.	S/O	7	21.9
	P	13	40.6
	PEU	5	15.6
	M	2	6.3
	T	3	9.4
	AR	2	6.3
Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	S/O	7	21.9
	P	7	21.9
	PEU	4	12.5
	M	4	12.5
	T	8	25.0
	AR	2	6.3
La difficulté de suivre le rythme des professeurs dans les cours.	S/O	3	9.4
	P	19	59.4
	PEU	4	12.5
	M	1	3.1
	T	3	9.4
	AR	2	6.3
Je n'étais pas préparé(e), ni informé(e) pour entreprendre des études universitaires.	S/O	7	21.9
	P	16	50.0
	PEU	3	9.4
	M	3	9.4
	T	1	3.1
	AR	2	6.3

Poursuivre des études n'est plus une priorité pour moi.	S/O	9	28.1
	P	10	31.3
	PEU	7	21.9
	M	2	6.3
	T	3	9.4
	AR	1	3.1
Départ de la région pour suivre mon conjoint ou mes parents.	S/O	20	62.5
	P	9	28.1
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	1	3.1
	AR	2	6.3
Autres	S/O	20	62.5
	P	0	0
	PEU	0	0
	M	0	0
	T	11	34.4
	AR	1	3.1

Légende: S/O : ne s'applique pas
P : pas du tout
PEU : un peu
M : moyennement
T : tout à fait
AR : aucune réponse

Tableau II

Niveau de satisfaction universitaire selon la décision d'abandonner une session.

Enoncé	Niveau	Fréquence	Pourcentage
a. Le milieu universitaire correspond à mes attentes.	I	2	5.7
	P	8	22.9
	S	16	45.7
	TS	8	22.9
	AR	1	2.9
b. Les relations professeurs-étudiants.	I	1	2.9
	P	1	2.9
	S	25	71.4
	TS	7	20.0
	AR	1	2.9
c. Le programme répond à mes goûts.	I	2	5.7
	P	2	5.7
	S	23	65.7
	TS	8	22.9
	AR	0	0
d. Les méthodes pédagogiques sont appropriées.	I	3	8.6
	P	6	17.1
	S	21	60.0
	TS	4	11.4
	AR	1	2.9
e. L'horaire des cours est établi en fonction de ma situation personnelle.	I	6	17.1
	P	6	17.1
	S	16	45.7
	TS	7	20.0
	AR	0	0
f. La vie étudiante est facilitée par les services actuels.	I	2	5.7
	P	6	17.1
	S	21	60.0
	TS	5	14.3
	AR	1	2.9
g. Disponibilité des professeurs.	I	1	2.9
	P	8	22.9
	S	21	60.0
	TS	3	8.6
	AR	2	5.7
h. Présence de personnes-ressources pour contrer mes problèmes personnels et/ou d'orientation.	I	2	5.7
	P	12	34.3
	S	17	48.6
	TS	1	2.9
	AR	3	8.6

i. Encouragement de la part des collègues-étudiants.	I	2	5.7
	P	4	11.4
	S	24	68.6
	TS	3	8.6
	AR	2	5.7
j. Résultats scolaires.	I	1	2.9
	P	2	5.7
	S	24	68.6
	TS	6	17.1
	AR	2	5.7

Légende: I : insatisfaisant
P : pas satisfaisant
S : satisfaisant
TS : très satisfaisant
AR : aucune réponse

Tableau IV

Facteurs d'abandon influençant la décision d'abandonner une session.

Enoncé	Degré	Fréquence	Pourcentage
Je me sentais perdu(e) à l'UQAH.	S/O	14	40.0
	P	12	34.3
	PEU	3	8.6
	M	3	8.6
	T	1	2.9
	AR	2	5.7
L'absence de personne-ressource pour se guider et m'encourager.	S/O	12	34.3
	P	12	34.3
	PEU	6	17.1
	M	2	5.7
	T	1	2.9
	AR	2	5.7
Des problèmes personnels et/ou de santé.	S/O	16	45.7
	P	9	25.7
	PEU	1	2.9
	M	1	2.9
	T	7	20.0
	AR	1	2.9
Un nouvel emploi.	S/O	11	31.4
	P	5	14.3
	PEU	0	0
	M	5	14.3
	T	11	31.4
	AR	3	8.6
Les mauvaises relations professeurs-étudiants.	S/O	12	34.3
	P	17	48.6
	PEU	2	5.7
	M	1	2.9
	T	0	0
	AR	3	8.6
L'impossibilité d'allier le travail, les études et la vie personnelle.	S/O	4	11.4
	P	5	14.3
	PEU	6	17.1
	M	6	17.1
	T	11	31.4
	AR	3	8.6
Un manque d'argent.	S/O	14	40.0
	P	13	37.1
	PEU	3	8.6
	M	2	5.7
	T	0	0
	AR	3	8.6

La décision de venir à l'université vient de pressions extérieures et non de moi.	S/O	11	31.4
	P	14	40.0
	PEU	3	8.6
	M	2	5.7
	T	2	5.7
	AR	3	8.6
L'horaire des cours ne répond pas à ma situation actuelle.	S/O	6	17.1
	P	10	28.6
	PEU	4	11.4
	M	7	20.0
	T	6	17.1
	AR	2	5.7
Les échecs m'ont découragé(e).	S/O	15	42.9
	P	14	40.0
	PEU	3	8.6
	M	0	0
	T	0	0
	AR	3	8.6
Le programme choisi n'offre pas de débouchés sur le marché du travail.	S/O	13	37.1
	P	14	40.0
	PEU	4	11.4
	M	1	2.9
	T	0	0
	AR	3	8.6
L'anxiété face aux examens et la difficulté à étudier.	S/O	8	22.9
	P	15	42.9
	PEU	9	25.7
	M	0	0
	T	0	0
	AR	3	8.6
Le programme choisi n'a pas été un choix judicieux et ne répond pas à mes goûts.	S/O	13	37.1
	P	12	34.3
	PEU	6	17.1
	M	1	2.9
	T	1	2.9
	AR	2	5.7
La difficulté de suivre le rythme des professeurs dans les cours.	S/O	8	22.9
	P	15	42.9
	PEU	8	22.9
	M	2	5.7
	T	0	0
	AR	2	5.7
Je n'étais pas préparé(e), ni informé(e) pour entreprendre des études universitaires.	S/O	13	37.1
	P	16	45.7
	PEU	3	8.6
	M	0	0
	T	1	2.9
	AR	2	5.7

Poursuivre des études n'est plus une priorité pour moi.	S/O	11	31.4
	P	8	22.9
	PEU	10	28.6
	M	3	8.6
	T	1	2.9
	AR	2	5.7
Départ de la région pour suivre mon conjoint ou mes parents.	S/O	17	48.6
	P	12	34.3
	PEU	0	0
	M	1	2.9
	T	2	5.7
	AR	3	8.6
Autres	S/O	16	45.7
	P	0	0
	PEU	0	0
	M	1	2.9
	T	14	40.0
	AR	4	11.4

Légende: S/O : ne s'applique pas
P : pas du tout
PEU : un peu
M : moyennement
T : tout à fait
AR : aucune réponse

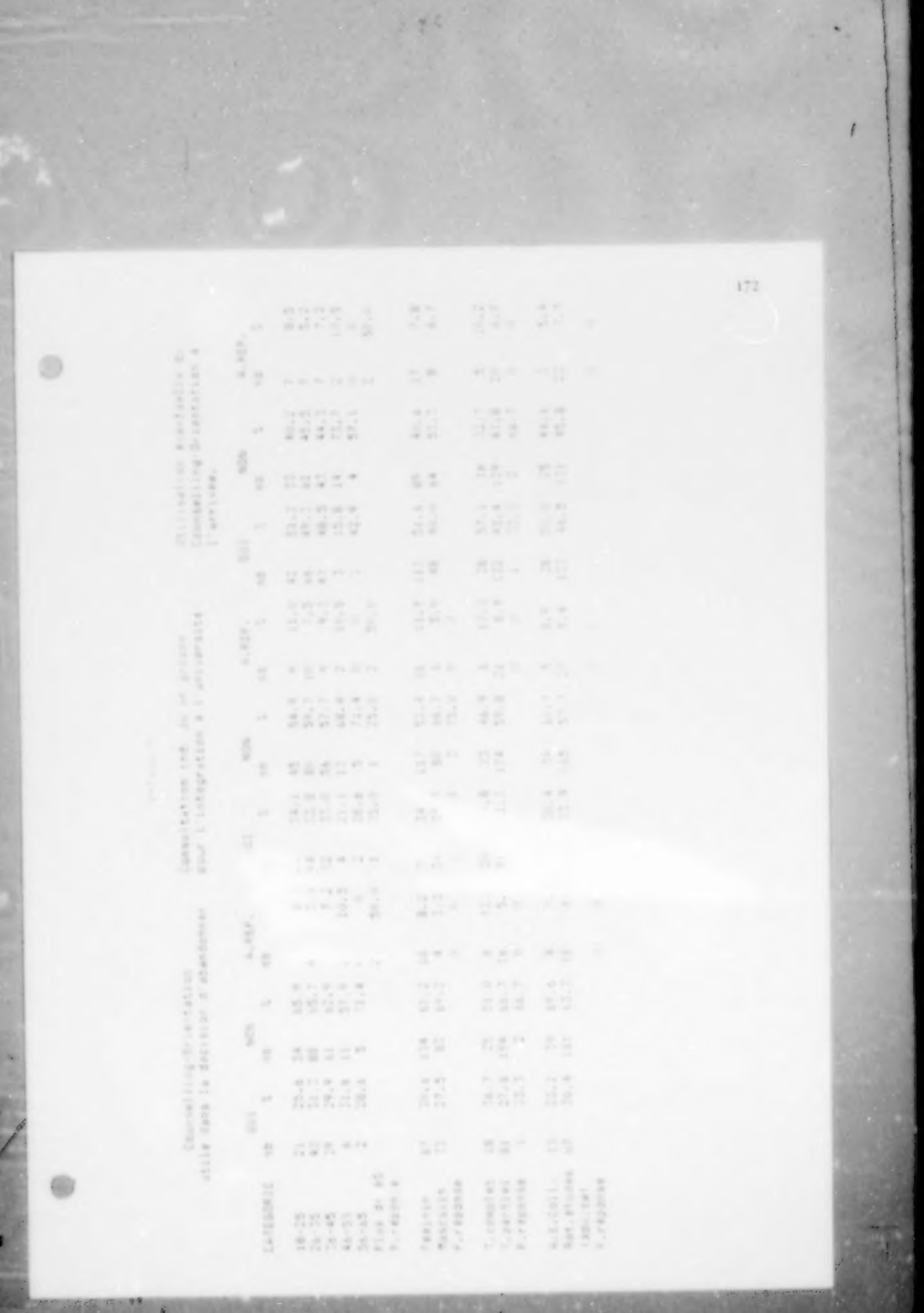


Tableau 4

	Counselling-Orientation utile dans la décision d'abandonner						Consultation Info. ou en groupe pour l'intégration à l'université						Utilisation éventuelle du Counselling-Orientation à l'arrivée					
	OUI		NON		A.REP.		OUI		NON		A.REP.		OUI		NON		A.REP.	
CATEGORIE	nb	%	nb	%	nb	%	nb	%	nb	%	nb	%	nb	%	nb	%	nb	%
A.crédit	14	29.8	29	61.7	4	8.5	19	35.2	27	42.6	12	22.2	24	48.1	17	31.5	13	24.4
1 à 4 cre.	44	27.1	111	68.4	6	3.7	56	34.8	95	59.0	10	6.2	77	47.8	79	49.1	5	3.1
10 à 15	11	28.9	25	65.8	2	5.3	9	23.7	26	68.4	3	7.9	16	42.1	18	47.4	4	10.5
16 à 20	6	20.7	21	72.4	2	6.9	8	27.6	21	72.4	4	13.8	9	31.0	17	58.6	3	10.3
21 à 45	4	30.8	9	69.2	0	0	9	69.2	4	30.8	1	8	10	76.9	3	23.1	0	0
46 à 75	5	55.5	5	55.6	1	11.1	6	66.6	4	44.4	1	11.1	5	55.6	3	33.3	1	11.1
76 à 90	3	15.0	16	80.0	1	5.0	1	5.0	18	90.0	1	5.0	5	25.0	14	70.0	1	5
P.réponse	13	68.4	5	26.3	1	5.3	9	47.4	9	47.4	1	5.2	14	73.7	4	21.1	1	5.2
1er cycle	90	28.9	204	65.2	21	6.8	134	43.4	174	56.6	23	7.5	155	48.1	158	44.6	23	7.4
2e cycle	7	26.9	18	69.2	1	3.8	5	19.2	20	76.9	1	3.9	9	34.6	17	65.4	1	3.8
P.réponse	5	50.0	5	50.0	0	0	3	33.3	6	66.7	0	0	5	55.6	3	33.3	1	11.1

FIN